جامعة الجزائر
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

اتجاهات الطلبة نحو موضوع التربية الجنسية

دراسة ميدانية بجامعة البليدة-طريق الصومعة-

مذكرة مقدّمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الاجتماعي

إعداد الطالب :
بودوح محمد

إشراف الأستاذ :
د/ دوقة أحمد

السنة الجامعية :2001/2000

بسم اللّه الرحمن الرحيم

"اقرأ باسمِ ربّكَ الّذِي خلقَ (1) خلقَ الإِنسانَ منْ علقٍ (2) اقرأ وَربّكَ الأكرمُ (3) الّذِي علّمَ بِالقلمِ (4) علّمَ الإنسانَ ماَ لمْ يَعلمْ (5) "

سورَة العلقِ الآيات :من (1) إلى (5)

الشكر والتقدير

أحمد اللّه تعالى بأن وفقني لاتمام هذا العمل ،آمل أن يؤتي ثماره ، ويحقق الفائدة المرجوة منه،كما أنّه

لا يسعني في الأخير إلاّ أن أتقدم بشكري وامتناني الخالص لأستاذي القدير الدكتور "دوقة أحمد"على اهتمامه بموضوع الدراسة ،حيث لم يبخل عليا بنصائحه وتوجيهاته القيّمة من خلال فتحه لي المجال الزماني والمكاني متى احتجت إلى ذلك ، والشكر أيضاً لكل من ساهم من قريب أو من بعيد على إتمام هذه الدراسة وأخص بالذكر طلبة جامعة البليدة على اهتمامهم بالدراسة ومساعدتهم لي .

إلى أعضاء لجنة المناقشة الذين أتقبل انتقاداتهم وتوجيهاتهم القيّمة بكل روح علمية .

ب. محمد



الإهداء

أهدي هذه الدراسة إلى :

-والدايّا العزيزين وجميع أفراد أسرتي خاصة البرعمين الصغيرين : "لوبنة" و"حسام"

- إلى روح جدتي و وليد رحمهما الله
- إلى جميع الأصدقاء وزملاء الدراسة بقسم علم النفس الذين ساعدوني كثيراً بارشاداهم و توجيهاهم ، و لم يبخلوا عليا ولو بالنصيحة في انجاز هذه المذّكرة وأخص بالذكر : الوناس ، عزالدين ،رضا ، سليمة ، حسيبة ، شهرة ، عبد العزيز ، فريال ، سامية ... ، إلى كل طالب علم مخلص لهذا الوطن .

إليكم جميعاً أهدي بكل تواضع ثمرة جهدي .

ب. محمد

فهرس الموضوعات :

2-3-القسم الثالث : التربية الجنسية

الباب الثاني : الجانب الميداني

الفصل الثالث : منهجية البحث

فهرس الجداول :

فهرس الأشكال :

الصفحات :

المقدمة :

إن القيم والمعايير والتقاليد والاتجاهات وكل ماله صلة بالثقافة هو وليد التنشئة الاجتماعية التي تعمل على تحديد مستويات القبول والرفض ،ويتم ذلك في إطار مواقف اجتماعية تجسد معتقدات الأفراد ومن ثمة فان الواقع الاجتماعي الذي يشكله مجموع أفراد المجتمع هو نتاج التفاعل المستمر لهؤلاء الأفراد داخل المؤسسات و البيئات الاجتماعية . تقوم التنشئة الاجتماعية على إكساب الأفراد الخصائص الاجتماعية التي تمكنهم من الاندماج والتكيف بسهولة داخل المجتمع وهي وسيلة رقابة اجتماعية تنتقل عبر الأجيال، تمثل القيم الاجتماعية المرغوب فيها وتعاقب من يخرج عن إطارها .

والتربية الجنسية من أهم مكونات التنشئة الاجتماعية ،والتي عن طريقها يتعلم الأفراد القيم الجنسية والسلوك الاجتماعي المسموح به في إطار ثقافتهم لإشباع الدافع الجنسي، لما للجنس من أهمية في حياة الفرد وأثر على سلوكه وصحته النفسية والجسدية باعتباره أهم عناصر الدينامية الشخصية، ذلك أن النشاط الجنسي يشبع كلا من الحاجات البيولوجية و السيكولوجية، ومن وجهة النظر البيولوجية يعمل على تجنب التوتر الفيزيولوجي ،كما أنه من وجهة النظر السيكولوجية هام في إشباع الكثير من الحاجات الشخصية والاجتماعية، فاتجاهات الشخص نحو الجنس ومعلوماته عنه وأنماط سلوكه الجنسي لها علاقة مباشرة بتنشئته الاجتماعية بما في ذلك المعايير و القيم الاجتماعية السائدة . فالإنسان هو الكائن الوحيد الذي يستطيع أن يستشف في الجنس جوانب أخرى روحية من معان وأحاسيس،وتحريم المحارم(L'incest) هو الأسلوب الذي يميز أداء المؤسسات الإنسانية عن كل مظاهر السلوك الحيواني . المجتمعات الإنسانية بما فيها من نظم وقوانين وأديان وأعراف وتقاليد وعادات تهتم بتنظيم الحياة الجنسية وما يتصل بها من زواج وطلاق وعلاقات بين الجنسين ،فهي التي تضبط الجنس والحياة الجنسية .

تعكس التربية الجنسية لأي مجتمع نوع الثقافة السائدة فيه بما في ذلك النموذج السلوكي الجنسي، حيث أن أهم ما يميز المجتمعات (اختلافها،خصوصياتها) هو مستوى الضبط الاجتماعي الممارس على السلوك الجنسي. ويرى المتخصصون في ميدان التربية أن الأسرة والمدرسة أو المؤسسات الاجتماعية المماثلة هي التي تحظى بهذا الدور (التربية الجنسية) .

لكن وفي الواقع الاجتماعي يلاحظ تكتم الآباء والمدرسين وحتى رجال الدين وتحفظهم بخصوص التربية الجنسية وكل ما يتعلق بها من مشاكل: أمراض جنسية وانحرافات، احتلام الفتى ، حيض الفتاة ، أسئلة الأطفال الجنسية ...الخ . هذا الصمت عن هذه الحقائق يحيط بالطفل في الأسرة و المدرسة وهما أهم مؤسستين اجتماعيتين جديرتين للقيام بهذه العملية (التربية الجنسية) .

يحاط الجنس والحياة الجنسية بكثير من التكتم والتزمت والقيود والخرافات والإشاعات الأمر الذي يجعل مجرد الحديث عنه أمرا خطيرا ومستنكرا، باعتباره من الممنوعات والمحرمات الاجتماعية (Tabou)

والذي يأخذ فعله الاجتماعي شكل موقف (العيب) كسمة ثقافية تنعكس على سلوكيات الأفراد، لهذا تنعدم التربية الجنسية في كثير من الأوساط ، فتمتلئ نفوس الشباب والمراهقين بكثير من المخاوف الجنسية والأوهام التي تحيرهم وتملأ عقولهم ، هده المخاوف مرتبطة بالقدرة الجنسية وماهية العلاقة الجنسية ، ونوعها، وأهميتها في الحياة الزوجية ، وطبيعة كلا الجنسين ، وغيرها من الأسئلة والاستفسارات التي تكون مبهمة بالنسبة إليهم ، مما جعل هذا الجانب الهام من التربية في كثيرمن الأحيان ميدانا للتأويلات الخاطئة والتفسيرات المضللة .

وتهدف الدراسة الحالية لمعرفة اتجاهات الطلبة نحو موضوع التربية الجنسية، باعتبارهم من فئة الشباب يعيشون نفس الواقع ، كما أنهم أكثر تعرضا لعملية التغير الاجتماعي المتسارع ، لهذا الغرض تم تقسيم الدراسة الحالية لبابين :باب نظري (أدبيات الموضوع) ويشمل فصلين ، فبعد تحديد الإشكالية، الفرضيات والمفاهيم في الفصل الأول :الفصل التمهيدي .

يتناول الفصل الثاني ثلاث أقسام تبتدأ بقسم الاتجاهات وكل ما يتعلق بها من تكوينها، أهميتها، مكوناتها، مميزاتها، أنواعها ، دورها وطرق قياسها، تغييرها ، والنظريات المتعلقة بها(نظرية التوازن، نظرية التناسق ، نظرية التنافر المعرفي ونظرية الانساب).

ويتناول القسم ثاني من هذا الفصل التنشئة الاجتماعية (مميزاتها، أهميتها)، والعوامل المؤثرة فيها الوراثة ، البيئة الاجتماعية من أسرة ،مدرسة ، جماعة الرفاق ، ووسائل الإعلام ،كما يشمل آخر هذا الفصل على نظرية التعلم الشرطي ،نظرية التعلم الاجتماعي ونظرية النمو المعرفي .

وخصص القسم الأخير من الباب الأول وهو القسم الثالث للتربية الجنسية ويحتوي على العناصر التالية: لمحة تاريخية لمفهوم الجنس عبر العصور ، الأحكام المتعلقة بالجنس والتربية الجنسية في الإسلام ، تعريف التابو ، أنواع التابو ، تابو العذرية ، التربية الجنسية في الأسرة ، ثم في المدرسة والتربية الجنسية ووسائل الإعلام وفي آخر هدا الفصل تم تناول مختلف التوجهات النظرية: النظرية التحليلية، نظرية النمو النفسي الاجتماعي لاريكسون ونظرية المخطط الجنسي ، نظرية التأثير الشرطي وأخيرا نماذج التطور الإدراك.

ومباشرة بعد الدراسات السابقة يأتي الباب الثاني وهو خاص بالجانب الميداني للدراسة يقوم على المبادئ والحقائق الامبريقية والتحقق من صدق الفرضيات المتبناة ، يتكون من فصلين فصل الجانب المنهجي وهو خاص بنوع البحث وأدواته ، كيفية اختيار العينة وخصائصها وكيفية جمع البيانات وتحليلها وحدود البحث.

والفصل الأخير: تحليل ومناقشة النتائج . ثم الخاتمة و التوصيات والاقتراحات التي خلصت بها الدراسة .

الباب الأول:
الجانب النظري

الفصل الأول : الفصل التمهيدي

1-1-الإشكالية:

إن أنماط التفكير التي يكتسبها أفراد مجتمع من المجتمعات ترتبط ارتباطا وثيقا بالأطر المرجعية التي تعمل الثقافة على إكسابها للأفراد ،والتنشئة الاجتماعية هي وسيلة هذا النقل.والتنشئة الاجتماعية عملية واسعة النطاق تتدخل فيها عدة عوامل تساهم في تنشئة الأفراد،مثل: البيئة ، الطبيعة،العائلة وكل المؤسسات الاجتماعية الأخرى وكل عامل يمكن أن يكون مصدرا للتعليم غايته إدماج الفرد في المجتمع ،وتكمن أهميتها أيضا وفعاليتها في تكوين الاتجاهات والمواقف عن طريق عملية النقل الثقافي ،فهي تعدل سلوك الفرد داخل الجماعات وتؤثر على معارفه وخبراته وقيمه ومعاييره،والأسرة هي الجماعة الاجتماعية الأولى التي يتعامل معها الفرد،فهي تختص بوظيفة تنشئة قاعدية تتمثل في رسم قواعد التفاعل الاجتماعي،فهي تحيط به منذ ولادته،إذ تضع له القواعد والتنبيهات التي تسمح له بالتوافق الاجتماعي "فهي الخلية الأساسية في المجتمع وهي الجماعة الأولية للتكاثر،كما تعتبر أول بيئة للطفل تهيئ اتجاهاته نحو المحيط بما فيه من أفراد وأشياء " (مصطفى بوتفنوشت،1984: 74).

وفي الواقع الاجتماعي تقوم التنشئة التقليدية للأطفال في الأسرة الجزائرية على أساس معيار الجنس،فمنذ صدمة الولادة وحتى سن البلوغ تقوم الأسرة بتحضير الطفل لمكانته المستقبلية،عن طريق تعليمه وتدريبه على القيم والمعايير السائدة .فتتم تنشئة الفتاة على الاحتشام ،الطاعة،عدم الابتعاد عن المترل،وتجنب اللعب مع الأولاد والحذر منهم ،خصوصا من ليست لها بهم أية صلة قرابة.تساهم هذه الأدوار والمكانة التي تتلقاها الفتاة منذ الصغر في أسرتها وفي وقت مبكر في تكوين شخصيتها ذات الميزة الخضوعية، حيث تتأثر مراحل العمر اللاحقة بخبرات الطفولة ،وينعكس ذلك أيضا على باقي المؤسسات الاجتماعية الأخرى.فالمرأة تلازم البيت (دورها منحصر داخل البيت)،وفي حال زواجها لايمكن أن تنتظر من الزوج إلا الأوامر التي عليها طاعتها ،وهذا ما يجد تبريره في النظام الاجتماعي الذي يحث الزوج أو الأب على التحكم في زوجته وأبنائه. هذه الوضعية التي تنشأ فيها الفتاة أو الأنثى منذ الصغر في أسرتها تدور حول إعدادها للوظائف التقليدية (الأعمال المترلية ، الإنجاب) ويمتد هذا التأثير إلى كل المؤسسات الاجتماعية الأخرى فتبقى الفتاة محط أنظار الكل .

أما بالنسبة لجنس الذكور فالأمر مختلف تماما ،وذلك نظرا للمكانة الاجتماعية التي يحضون بها ،لهم مكانة اجتماعية أكبر وصلاحيات أكثر ومجال أوسع من مجالات الإناث ويعود ذلك لعدم تكافؤ الفرص بين الجنسين منذ البداية .والأهمية البالغة التي تعطى للذكور في الأسرة على حساب الإناث خلال عملية التنشئة الاجتماعية،تعود لكون الذكر هو الذي سوف يحمل الاسم العائلي وهذا ما يعكس أيضا دافع

حب البقاء والمحافظة على النوع (محمد زردومي ، 1994) ،كما ترتبط المكانة الاجتماعية للذكور بطريقة مباشرة بمدى تحكمهم في السلوك الجنسي للإناث الخاضعات لهم (الزوجة، الأخوات ،البنات). فيترتب عن هذا النوع من التنشئة حاجز بين الجنسين ينتج عنه مجتمعين متباعدين(مجتمع الذكور ومجتمع الإناث)،فالمجتمع التقليدي يرتكز أساسا على التفرقة الحادة بين الجنسين، وحسب مصطفى بوتفنوشت: "يظهر ذلك في تقسيم المجال بصفة عامة إلى داخل وخارج،فكل ما هو داخلي يعتبر من اختصاص النساء ،وكل ما هو خارجي يعتبر من اختصاص الرجال، وقد اتخذ هذا التقسيم بعين الاعتبار حتى في نمط البناء حيث يمكن للمرأة أن تتطلع على ما يجري خارج البيت من خلال نوافذ بالشباك أو فتحات في الحديقة،هذا دون أن يراها أحد"(مصطفى بوتفنوشت،1984: 81).وكل صدام بين المجالين محدود ويخضع لمجموعة من العادات،فما ارتداء المرأة للحجاب خارج البيت ومشيها مطأطئة رأسها سوى تعبيرا عن اختفائها في مجال ذكوري بحت.فاتصالها بالعالم الخارجي لا يمكن أن يحدث إلا من خلال النوافذ أو الزيارات أو الأماكن التي بعتادها النساء : كالحمامات،الحفلات العائلية... الخ."ووفق هذا النمط للتنشئة الاجتماعية الجنسية (La sexualité)هي الممنوع والمحرم(Tabou)الذي يجلب العار و الصراعات.فمن واجب الفتاة أو المرأة أن تتحفظ تجاه رجال العائلة الكبيرة،تجنب التنقل حتى ولو كان لرؤية الأهل والأقارب.وبالنسبة للرجل عدم الاجتماع بالنساء أو الحديث معهن مطولا" .(BenKara Fadila , 1981:14)

لكن التغيرات التي عرفها المجتمع الجزائري أدت لبروز بيئات اجتماعية عديدة تتطلب وجود كل من الرجل والمرأة في آن واحد ومجال واحد مثل: البيئة الدراسية ،محيط العمل،الشارع .وعلى الرغم من الحركية الاجتماعية (انتشار التعليم بمختلف مستوياته،وكذا ارتفاع نسبة الإناث في العمل)،إلا أن التنشئة الاجتماعية التي تتلقاها الفتاة منذ الصغر لم تفقد من أهميتها في تحديد سلوكها (وعيها بأهمية سلوكها خاصة الجنسي بالنسبة لشرف الأسرة)،وما الضبط الاجتماعي الممارس على الفتيات سوى وسيلة للحفاظ على جوهر التفرقة الجنسية .ونظرا للقيود المفروضة على اللقاء بين الجنسين،يغدو الفرد الذي يعيش بالمناطق التي تفرض هذه القيود لا يتصور الفتاة أو المرأة إلا من خلال ما تمليه له الحاجة الجنسية،حيث يصعد الفصل بين الجنسين من حدة الدافع الجنسي،وقد يحدث أن تستثمر تلك الطاقة- الجنسية-في العلاقات مع نفس الجنس (الجنسية المثلية).وفي الواقع الاجتماعي يستنكر السلوك الجنسي في كل الأحوال ماعدا في الزواج.حيث تتجه شدة المحرمات الاجتماعية اكثر نحو اللقاء الجنسي قبل الزواج.بمعنى أن الوسط الأسري وما يحيط به يعلم الفرد منذ الصغر (الطفل)كيف يكبت رغباته الجنسية اعتمادا على الإحساس بالذنب ضمانا لمستقبله الجنسي،والذي يأخذ فعلها الاجتماعي شكل موقف "العيب"(التابو).

فإشكالية التربية الجنسية في الأسر الجزائرية تظهر في تساؤلات الأبناء وتصرفاتهم التي تحمل معنى الجنس، وتجنب الآباء وتحفظهم في الإفصاح عن الأمور الجنسية والتصريح بها خوفا على أبنائهم من الانحراف.
فمازال الكثير من الآباء يعتقد أن الإبقاء على أبنائهم وبناتهم في غنى عن المعرفة المتعلقة بمسائل الجنس يضمن لهم الطهر والنقاء والنجاح في مستقبل حياتهم الزوجية ،وأن التعرف على تلك المسائل ،وخصوصا خلال الطفولة والمراهقة يؤدي إلى تقوية التشويش في عقلية الناشئة ،ويدفع بهم إلى الوقوع في الآفات والمسالك المشبوهة.
"والواقع أن التربية الجنسية تبدأ من الطفولة وجانب كبير منها ليس سوى صورة من التربية غير المباشرة التي تترتب عن الطريقة التي يعامل بها الآباء أطفالهم،ويحاولون التقرب منهم وفهمهم أكثر"(**يوسف ميخائيل**،51:1982).فلا أحد ينكر ضرورة التربية الجنسية في حياة كل فرد عبر مراحل نموه المختلفة ،كما لا يخفى أن لإهمال هذه التربية عواقب وخيمة تنجم عن جهل تشريح الأجهزة التناسلية و الوظائف الحيوية التي تؤديها مما يؤدي لنشوء اضطرابات صحية وسلوكية .
وتعتبر التربية الجنسية من مظاهر وأساليب التنشئة الاجتماعية لا تقل أهميتها عن الحاجة إلى الغذاء والرعاية والحنان وهي التربية القائمة على تلقين المعارف الخاصة بالقضايا الجنسية وذلك مع مراعاة المعايير والقيم الاجتماعية السائدة.
إن مفهوم التربية الجنسية القائمة على العلم كانت ولازالت مجهولة في الواقع الاجتماعي ،خاصة من طرف الأسر،لكن ورغم الغموض الذي يسود مفهوم التربية الجنسية ،فلا يعتبر ذلك سببا كافيا للتخلي عن هذه المسألة،التي هي على قدر كبير من الأهمية في حياة الفرد والمجتمع على حد سواء .
ويؤدي غياب التربية الجنسية ،والتفرقة الحادة بين الجنسين في صيرورة التنشئة الاجتماعية إلى احتداد القمع الجنسي ،حيث يجد الشباب أنفسهم في واقع يفرض عليهم الكبت الجنسي ، خاصة وأن الزواج حاليا نادرا ما يكون ممكنا قبل الفترة الأخيرة للمراهقة أو في بداية العشرينات (**أنظر الملحق رقم3**)وذلك نظرا للتغير الاجتماعي ،والظروف الاقتصادية والذي آل لتأجيل الزواج فمن نتائجه طول فترة الدراسة (امتدادها للدراسات الجامعية)،وهذا خاصة بالمناطق الحضرية (المدنية)،حيث تتوافر المثيرات الجنسية والتي تسببها وسائل الإعلام بكل أشكالها (المجلات الجنسية ،الجرائد،القنوات التلفزيونية الأجنبية...)والانتشار الملفت للانتباه للعهر والدعارة .فكثيرا ما تتعرض القواعد التقليدية التي تتحكم في العلاقات بين الجنسين للخرق من طرف عدد كبير من الأفراد ،والفوضى الناجمة عن ذلك تعود للهوة التي تفصل المعتقدات(السلوك الشفهي)بالممارسة اليومية والواقع(السلوك الجسدي).
ويعتبر طلبة الجامعات أكثر فئات المجتمع تعرضا لعمليات التغير الاجتماعي والحضاري ،كما أن هذه الفئة المتعلمة هي القادرة على إحداث التغيرات في جميع المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية .تتأثر هذه الفئة من الشباب بالعلاقات الاجتماعية الجديدة والمؤثرات الخارجية عن طريق الاتصال بالمحيط

الجامعي ،بعيدا عن رقابة الأهل ،كنوع من الاستقلالية الذاتية خاصة بالنسبة للطلبة ذوي الأصل الريفي المقيمين بعيدا عن أسرهم (الأحياء الجامعية،الأقارب)،مما يسمح لهم بتجاوز بعض التابوهات كتكوين صداقات مع الجنس الآخر،علاقات حب،تجارب جنسية...الخ،مما يساهم في اكتساهم لسلوكات وعادات تفكير جديدة باعتبار مجال الجامعة المكان الذي يلتقي فيه الجنسين وجها لوجه ويتفاعلان بعيدا عن تأثير الوسط الأسري .وبناءا على ما سبق يمكن طرح التساؤلات التالية:

-ما هي العوامل التي تتدخل في بناء اتجاهات الطلبة نحو موضوع التربية الجنسية ؟

-هل تتدخل التنشئة الاجتماعية التقليدية في تحديد اتجاهاتهم ؟

-وهل لمتغيرات الجنس والانتماء الجغرافي والتخصص تأثير على اتجاهات الطلبة نحو موضوع التربية الجنسية ؟

1-2-طرح المشكل:

يمكن تحديد مشكل البحث في ما يلي:

هل للتنشئة الاجتماعية التقليدية و كل من متغيرات الجنس،الانتماء الجغرافي والتخصص أثر في تحديد اتجاهات الطلبة نحو موضوع التربية الجنسية ؟

1-3-فرضيات البحث :

-يتميز الطلبة ذوي التنشئة الاجتماعية التقليدية باتجاهات سلبية نحو موضوع التربية الجنسية .

-هناك فروق بين الجنسين في اتجاهاتهم نحو موضوع التربية الجنسية .

-هناك فروق دالة إحصائيا بين الطلبة الريفيين والطلبة الحضريين في اتجاهاتهم نحو موضوع التربية الجنسية .

-هناك علاقة ارتباطية بين تخصص الطلبة (علوم اجتماعية ،علوم دقيقة ،علوم بيولوجية وطبية)واتجاهاتهم نحو موضوع التربية الجنسية.

1-4-أهداف البحث:

تحاول هذه الدراسة أن تبرز اتجاهات الطلبة نحو موضوع التربية الجنسية باعتبارها لا تقل أهمية عن أنواع التربية الأخرى .والوصول إلى مدى اطلاع الشباب المتعلم على هذا النوع من التربية .

- محاولة تحديد موقف الشباب المتعلم (الطلبة)من موضوع طالما اعتبر من الممنوعات والمحرمات داخل المجتمع(موضوع التربية الجنسية).

- إلقاء الضوء على هذا الجانب من التربية وتناوله من وجهات النظر المختلفة والتوعية بأخطار إهمال التربية الجنسية من عواقب على الناحية الصحية (النفسية والجسدية) والناحية الاجتماعية.
- تبيين أهمية هذه التربية بقصد وضع برنامج تربوي في هذا الصدد يهدف لتربية جنسية منهجية و علمية للأطفال والمراهقين من طرف المختصين من المربين و السيكولوجيين في هذا المجال .فرغم غياب التربية الجنسية القائمة على أسس علمية ونقص الدراسات في هذا الموضوع والغموض الذي يسوده ،إلا أن هذا لم يمنع من توافر المعلومات الجنسية وذلك عن طريق وسائل الإعلام (المكتوبة ، المرئية والمسموعة)،في الشارع، جماعة الرفاق ...وذلك بغض النظر عن نوع المعلومة ومدى صلاحيتها في الواقع ، لكن هذا غير كاف لأن المعلومات الجنسية التي تأتي من هنا وهناك ليست كلها قائمة على قواعد أخلاقية وأسس علمية هذا ما يستلزم وجود تربية خاصة تعطيها شرعيتها وتزيل عنها ما هو دخيل بهدف تنشئة اجتماعية صحيحة تضمن استقرار الأفراد وتجنبهم الاضطرابات النفسية والاجتماعية .فقد آن الأوان أن يعترف بهذه التربية (التربية الجنسية)وتكييف وسائل و طرائق لها تتماشى وحاجات المجتمع وقيمه.

1-5-أهمية البحث:

تكمن أهمية هذه الدراسة في كونها تهتم بموضوع تربوي ألا وهو موضوع التربية الجنسية ،والاطلاع على مدى اهتمام الطلبة بهذا النوع من التربية،باعتبارهم منتمين لفئة الشباب،فالملاحظ أنه رغم أهمية هذه التربية(التربية الجنسية)وخطورتها إلا أنها لم تتعرض للدراسة الوافية و البحث العلمي في البلدان العربية والجزائر على الخصوص .ويعتبر موضوع التربية الجنسية في المجتمع الجزائري ظاهرة جديدة بالدراسة والبحث وذلك للغموض والتكتم الذي يحاط به،ولغياب دراسات ومحاولات التنظير في هذا المجال ،ومن جهة أخرى لأهمية التربية الجنسية في إعداد شخص سوي متزن بدون عقد ومشاكل نفسية وتتمثل أهمية التربية الجنسية في خطورة إبقاء الأطفال والمراهقين و الشباب أيضا في غنى عنها (انتشار الانحرافات الجنسية والأمراض المتنقلة عن طريق الجنس (M . S . T))، كما أن الفشل فيها يؤدي إلى الفشل في جميع نواحي الحياة الأخرى ذلك أن الاستقرار النفسي إزاء مشكلات وعوارض الجنس يساعد على تحقيق الاستقرار في نواحي الحياة الأخرى وعلى العكس من ذلك فان احتدام المشكلات الجنسية قد يؤدي للفشل في الحياة الدراسية وحتى في العلاقات الاجتماعية بالبيت والمدرسة وفي المجتمع ككل.فأهمية البحث تظهر في وصف اتجاهات الطلبة نحو موضوع التربية الجنسية ،وتكمن الأهمية النظرية للدراسة في الاستعانة بآراء الباحثين والمنظرين في التربية الجنسية. وانطلاقا من هذه الأهمية ولأسباب أخرى أهمها التناقضات التي تظهر من خلال الاختلاط بين الجنسين داخل المجتمع وانتشاره

عبر كامل مراحل التعليم وحساسيته بالنسبة للمجتمع ،وقلة الدراسات التي أجريت حوله خاصة الهادفة لتقييم الوضع تم اختيار هذا الموضوع.

6-1-تحديد المفاهيم:

1-6-1-مفهوم الاتجاهات:

هناك عدة تعريفات للاتجاه نتيجة اختلاف التوجهات النظرية بين الباحثين ،لذلك سيتم عرض بعضها:
حسب تعريف ألبورت(1954) هي: "حالة من الاستعداد العقلي والعصبي التي تنظم أو تتكون خلال التجربة والخبرة ،والتي تسبب تأثيرا موجها ديناميا على استجابات الفرد لكل الموضوعات والمواقف التي ترتبط بهذا الاتجاه"(مقدم عبد الحفيظ،236:1993)
ويعرفها راجح عزت (1965) بأنها : "استعداد دافع مكتسب و ثابت نسبيا يميل بالفرد إلى موضوعات معينة فيجعله يقبل عليها أو يميل عنها فيجعله يرفضها .وقد تكون هذه الموضوعات:
1-أشياء كالميل إلى كتاب معين أو النفور من طعام معين .
2-حب شخص معين أو كره آخر.
3-أفكار ومبادئ ونظم اجتماعية مختلفة "(نفس المرجع والصفحة).
وعلى الرغم من أن لكل مفهوم مبرراته ودلائله الواقعية ،إلا أنه وفي إطار البحث الحالي تم تبني التعريف التالي للاتجاه: "بأنه عبارة عن الحالة الوجدانية للفرد ،تتكون بناءا على ما يوجد لديه من معتقدات أو تصورات فيما يتعلق بموضوع ما أو أشخاص معينين ،والتي تدفعه في معظم الأحيان إلى القيام بعدد من الاستجابات أو السلوكات حيالها في موقف معين ، ويتحدد من خلال هذه الاستجابات مدى رفضه أو قبوله لهذا الموضوع أو هؤلاء الأشخاص"(خليفة عبد اللطيف محمد،61:1992).يتضح من خلال هذا التعريف أن الاتجاه هو حالة مرتبطة بثلاث مكونات عند الفرد وهي المشاعر الوجدانية والأحاسيس نحو موضوع ما،معتقدات الفرد وأفكاره نحو هذا الموضوع ، وكيفية سلوكه إذا ما واجه هذا الموضوع في موقف معين .أما إجرائيا مفهوم الاتجاهات يتحدد عن طريق مقياس الاتجاهات من تصميم الباحث .

2-6-1-مفهوم التربية الجنسية :

ويقصد بها حسب تعريف فؤاد البهي السيد، بأنها : "تشمل في معناها العلمي الحديث على ناحيتين أساسيتين هما الحقائق الجنسية البيولوجية الصحيحة ،والرعاية الجسمية التي تساعد الفرد على تكوين

اتجاه سوي يقوم على تلك الحقائق ويؤثر في سلوكه ويرتبط ارتباطا مباشرا بمعايير الجماعة وقيمها الخلقية وإطارها الثقافي"(فؤاد البهي السيد،1997: 325)

وفي تعريف آخر يرى جورج باستان (George Bastin) : "أنّ التربية الجنسية ليست تربية أحادية الجانب قائمة بذاتها ،و إنما لها علاقة مباشرة بتكون الشخصية و توازنها " (147: 1977)

فهي التربية القائمة على تلقين الحقائق الجنسية ،وذلك مع مراعاة المعايير و القيم الاجتماعية و الخلقية والإطار الثقافي المرتبط بالجماعات والمؤسسات الاجتماعية التي يتفاعل معها الفرد وذلك بغرض الوصول لهاته الحقائق بطريقة سليمة .ومن الناحية الإجرائية فان مفهوم التربية الجنسية يحدد وفقا لمقياس الاتجاهات من تصميم الباحث .

1-6-3- مفهوم التنشئة الاجتماعية التقليدية:

عملية التنشئة الاجتماعية : "هي المفهوم الذي من خلاله يكتسب الفرد من علاقته مع الآخرين: المعارف ، الخبرات ،القيم، المعايير ،والتي من خلالها يتفاعل ويتعامل داخل المجتمع" (Black .H et al ,1994:729)

و في تعريف آخر التنشئة الاجتماعية :"عملية يتعلم ويستنبط من خلالها الفرد القيم والمعايير،و المباىء الرمزية لمحيطه الاجتماعي،ويدمجها مع شخصيته،فهي تنتقل للأفراد من خلال كل المؤسسات التي يحتك بها الفرد خلال حياته الاجتماعية ."(Henri-Piéron ,1973 :27)

تمثل التنشئة الاجتماعية تلقين الأفراد ثقافة المجتمع والعادات والقيم والمعايير والاتجاهات والمبادئ،التي يتعامل ويتفاعل بها داخل المجتمع ،عن طريق كل المؤسسات والجماعات التي يحتك بها خلال حياته .

"والتنشئة الاجتماعية التقليدية تمتاز بالحكم المطلق للأب وكذلك الأهمية البالغة للذكور والمكانة الاجتماعية التي يحضون بها —في العائلة التقليدية —والتي تعطيهم صلاحيات كبيرة خاصة في اتخاذ القرار داخل العائلة ،أما المرأة فدورها منحصر داخل البيت بما في ذلك الأعمال المترلية والإنجاب(إعدادها للحياة المستقبلية كزوجة)"(Neffissa Zerdoumi,1982:164)

"وفي التنشئة الاجتماعية التقليدية تقسيم العمل وفق معيار الجنس ودور المرأة منحصر في البيت كما أن الأسرة الجزائرية التقليدية تمتاز بالسلطة الأبوية والذي يوزع الأدوار داخل الأسرة لباقي أفرادها في نظام صارم لضمان استمرارية وانسجام هذه الجماعة الاجتماعية(الأسرة)وينتقل الإرث العائلي للأبناء الذكور والابن الأكبر خاصة ،كما تنتقل البنات لبيوت أزواجهن بعد الزواج في حين يبقى الأبناء الذكور حتى بعد الزواج في بيت أسرهم"(Mostapha Boutefnouchet,1982:38).

وحسب " Kurt Danziger"(1971) :"التنشئة الاجتماعية القائمة على معيار الجنس تنطلق من توقعات أن يكون الذكر مستقلا و عدوانيا،الأنثى تابعة وخاضعة...ومن بين المظاهر المهمة لهذه

التصنيفات الخاصة بالأدوار الجنسية أن الأنثى تحتاج إلى تغذية رجعية مستمرة من المحيط الاجتماعي أكثر مما يحتاجه الذكر" (Kurt Danziger,1971:50)فالتنشئة الاجتماعية التقليدية تنشئة قائمة على السلطة الأبوية وكذا التفرقة المجالية بين الجنسين مع تفضيل الذكور على الإناث،كما تخضع الإرادة الفردية لارادة الجماعة الأسرية .ولتناول هذا المفهوم إجرائيا سيتم بناء استبيان (استمارة التنشئة الاجتماعية)من إعداد الباحث، والذي يشمل مجموعة من الأسئلة المغلقة للإجابة عنها بنعم أو لا،وذلك تبعا لهدف الدراسة .

الفصل الثاني: أدبيات الموضوع

2-1-القسم الأول :الاتجاهات النفسية الاجتماعية

يعتبر موضوع الاتجاه من بين المواضيع الهامة في ميدان علم النفس الاجتماعي ،فجميع السلوكات والظواهر النفسية الاجتماعية بسيطة كانت أم معقدة ،خاصة أو عامة تخضع في أساسها لما يسمى "اتجاه". وأهم المواضيع التي تتكون نحوها الاتجاهات:الأجانب ،المرأة،الدين،تحديد النسل...الخ.كما تكون الاتجاهات جزءا هاما من التراث الثقافي الذي ينتقل من جيل لجيل مع ما يتبعها من معتقدات، وقيم وعادات وأفكار وسلوكات ،هذا ما دفع لدراستها ومحاولة قياسها.

2-1-1-تكوين الاتجاهات:

هناك عدة عوامل يشترط توافرها جميعا حتى تتكون الاتجاهات النفسية الاجتماعية:

أ-تكامل الخبرة-انه من الضروري أن تتكامل خبرة الفرد بعنصر من عناصر البيئة مع خبرات أخرى حتى تتحول هذه الخبرات إلى كل متكامل يمكنه أن يكون اتجاه الفرد بالنسبة لهذا العنصر .

ب-تكرار الخبرة -يجب أن تتكرر الخبرة حتى يتكون الاتجاه ،فمثلا عندما يجد الفرد صعوبة في فهم كتاب ما لمؤلف من المؤلفين ،وتتكرر هذه الخبرة،بمعنى أن كل ما يقرأه هذا الفرد لذلك المؤلف يجد صعوبة في فهمه،فانه يحدث نتيجة لذلك اتجاه ضد هذا المؤلف .وقد يذهب لأن يدعو أصدقاءه إلى مقاطعة هذه الكتب .

ج-حدة الخبرة-الخبرة التي يصحبها انفعال حاد تساعد على تكوين الاتجاه أكثر من الخبرة التي لا يصحبها مثل هذا الانفعال،فالانفعال الحاد يعمق الخبرة ويجعلها أبعد غورا في نفس الفرد،وأكثر ارتباطا بتروعه وسلوكه في المواقف الاجتماعية المرتبطة بمحتوى هذه الخبرة ،وبهذا تتكون العاطفة عند الفرد وتصبح ذات تأثير على أحكامه ومعاييره .

د-تمايز الخبرة-إن اختلاف وحدة الخبرة وتمايزها عن غيرها يبرزها ويؤكدها عند التكرار لترتبط بالوحدات المشابهة فيتكون الاتجاه النفسي الاجتماعي ونعني بذلك أنه يجب أن تكون الخبرة التي يمارسها الفرد محددة الأبعاد،واضحة في محتوى تصويره وإدراكه حتى يربطها بمثلها فيما سبق أو فيما سيجد من تفاعله مع عناصر بيئته الاجتماعية .

ه-انتقال الخبرة-تنتقل الخبرة عن طريق التصور أو التخيل أو التقليد وهذا الأخير يعتبر من العوامل الهامة في تكوين الاتجاه النفسي ،فالطفل يكتسب اتجاهاته من أعضاء الأسرة التي ينشأ فيها ،إذ أنها الجماعة الأولية التي تحدد معاييره الاجتماعية ،ويتم اكتساب هذه الاتجاهات عندما يقوم الأبوان بتصوير خبرتهما للطفل ويقوم الطفل بتقليدها (سعد عبد الرحمن،1983: 332-333).

2-1-2- أهمية الاتجاهات :

الاتجاه مكتسب(متعلم)،وهو نسبيا دائم أو استعداد كامن عن طريقه يقيم الشخص الأفراد الآخرين، الأحداث والمواقف الاجتماعية المختلفة من وجهة النظر التي يؤمن بها ،والتي يسلك وفقها في المواقف المختلفة .فالاتجاهات تمكن الفرد من الاندماج الاجتماعي ،وهي استعدادات أساسية وعميقة في الشخص تسمح له بالاستجابة إما بالقبول أو الرفض .ومنه فالاتجاهات تشكل حالة من حالات الفكر (استعداد عقلي)،عن طريق التأثير عليها بالإمكان التأثير على سلوكات الأفراد الآخرين .ومن الأمثلة على ذلك الحملات الانتخابية التي تعمل على جعل الأفراد يدعمون برامجها التي تهدف للتغير الاجتماعي ،والتي تدفعهم إلى اختيار مرشح دون الآخر أو تفضيل برنامج تلفزيوني دون الآخر، الامتناع عن تلويث المياه ،التقليل من التدخين أو التبرع بالمال من أجل عمل خيري...الخ من الأمثلة العديدة والمتنوعة في هذا السياق (James W Vander Zanden,1981).

حظيت دراسة الاتجاهات النفسية باهتمام بالغ في المجتمعات المتقدمة حيث أجريت العديد من الدراسات نتيجة الرغبة الملحة في قيام سياسات إصلاح اجتماعي على أسس علمية لضمان سلامة المخططات التي تقوم عليها السياسات الإصلاحية خصوصا في الوقت الذي أصبح فيه التغير الاجتماعي سريع ومتلاحق بسبب الظروف المستجدة .

2-1-3-مكونات الاتجاه :

حدد علماء النفس الاجتماعيين أربع مكونات للاتجاه وهي التي تعطيه شكله العام :

أ–المكون الادراكي : يعتبر هذا المكون من أهم مكونات الاتجاه النفسي، إذ أنه يمثل الأساس العام لبقية المكونات الأخرى ،ويعرف شاكر قنديل الإدراك "Perception" في معجم علم النفس والتحليل النفسي أنه :"نوع من الاستجابة للأشكال والأشياء الخارجية،لا من حيث هي أشياء وأشكال حسية بل كرموز ومعان ،وترمي الاستجابة إلى القيام بنوع معين من السلوك.ويتوقف ذلك على طبيعة المنبه الخارجي ،وعلى الحالة الشعورية والوجدانية للفرد،وعلى اتجاهه الفكري وخبراته السابقة إزاء مثيرات متشابهة "(37:1993)

فهو مجموع العناصر التي تساعد الفرد على إدراك المثير الخارجي أو الموقف الاجتماعي .

ب–المكون المعرفي :

وهو الطريقة التي يدرك بها الأفراد :شيء ما،حدث ما أو موقف ما(معتقداتهم،أفكارهم،معارفهم).

عندما يكون شخص ما هو المستهدف بالاتجاه،المكون المعرفي في أغلب الأحيان هو النموذج السلوكي الذي يكون مثاليا (Stereotype) ،وهي الصورة التي يكونها الفرد عن أناس محددين .

ج–المكون الوجداني :
ويقتصر على المشاعر والأحاسيس من حب وكره،رغبة ،استلطاف...التي يكونها الفرد تجاه شيء ما،حدث ما أو موقف ما ،أو ما يرمز لها ويشابهها .

د–المكون السلوكي :
ويقصد به الميل أو الاستعداد للسلوك في اتجاه معين إزاء شيء ما أو حدث ما أو موقف ما .مع الملاحظة أنه يقصد به(المكون السلوكي) هنا الاستعداد للقيام بالسلوك وليس السلوك في حد ذاته .
(James W Vander Zanden,1981 :141)

2-1-4-مميزات الاتجاه :

يتميز الاتجاه النفسي الاجتماعي بعدة خصائص ومميزات مصنفة كما يلي:
أ–الوجهة :
وتعني ما يشعره الفرد تجاه موضوع الاتجاه ،وتتضمن الناحية الإيجابية أي الموضوعات المحبوبة ،كأن يكون مثلا لطفل ما اتجاه مرضي نحو المدرسة أي أن وجهته إيجابية نحو كل أو بعض الجوانب في المدرسة كالمعلم وطريقة التدريس والمكافآت...أما الطفل الذي يتجنب المدرسة فوجهته سلبية وعلى ذلك ،فان الوجهة تحدد شعور الفرد نحو موضوع الاتجاه من حيث التفضيل أو عدم التفضيل .

ب–الشدة :
يقصد بها مدى قوة شعور الفرد نحو موضوع ما .إذ يمكن أن يكون لشخص ما اتجاه ضعيف نحو موضوع ما بينما يكون له اتجاه قوي نحو موضوع آخر.يرى محي الدين مختار(1982) أن الخبرة التي يصحبها انفعال حاد تساعد على تكوين الاتجاه أكثر من الخبرة التي لا يصحبها الانفعال.

ج–الانتشار :
ويقصد به مدى شمول الاتجاه لشتى جوانب الموضوع الذي يدور حوله .ففي حين لا يحب أو يكره تلميذ جانب أو جانبين في المدرسة كالمعلم مثلا أو النظام الداخلي ،بينما نجد آخر لا يحب المدرسة إطلاقا بكل جوانبها .

د-الاستقرار :

ويعني استقرار اتجاه الفرد نحو موضوع معين ،حيث تكون إجابات بعض الأفراد على أسئلة الاتجاه مستقرة،كأن يرى شخص ما أن كل المدارس جيدة ،كما قد يحدث عدم استقرار في الاتجاه كأن يقول شخص أن مجموعة من المدارس لا تحقق الأهداف التربوية من خلال طريقة التدريس أو الوسائل المستخدمة فيها.

ه-البروز :

ويقصد به درجة التلقائية أو التهيؤ للتعبير عن الاتجاه .حيث أن الاتجاهات البارزة هي تلك التي يكون للفرد معرفة كبيرة بموضوعها ويعطيها أهمية كبيرة.ويمكن قياس البروز بواسطة المقابلات والملاحظات التي توفر الفرص للتعبير عن الاتجاهات(مقدم عبد الحفيظ ،1993).

2-1-5-أنواع الاتجاه :

ينقسم الاتجاه لأنواع مختلفة مصنفة وفقا للمحددات التالية :

أ- القوية والضعيفة :

تنقسم الاتجاهات حسب شدتها لاتجاهات قوية وأخرى ضعيفة.يتمثل الاتجاه القوي في شعور الفرد القوي نحو موضوع ما أو موقف ما بينما في الاتجاه الضعيف لا يشعر بنفس الشدة التي يشعر بها في الاتجاه القوي.

ب-الموجبة والسالبة :

تحمل الاتجاهات وجهة إما سالبة أو موجبة فقبول الفرد لموقف يعبر عنه بالإيجاب ،أما رفضه له فيعبر عنه بالسلب.

ج-العلانية والسرية :

الاتجاهات العلانية هي التي لا يجد الفرد حرجا في إظهارها والتحدث بها أمام الآخرين ،أما الاتجاهات السرية فهي التي يحاول الفرد إخفاءها وعدم الإفصاح عنها خاصة إذا كانت معارضة لاتجاهات عامة الناس.

د-الجماعية والفردية :

الاتجاهات الجماعية هي الاتجاهات المشتركة بين عدد كبير من الناس،أما الفردية فهي التي تميز فردا عن الآخر.

ه-العامة أو النوعية :

الاتجاهات العامة هي تلك التي تنصب على الكليات ،أما الاتجاهات النوعية فهي التي تنصب على النواحي الذاتية(مصطفى زيدان ،1986).

2-1-6-دور الاتجاهات :

ترى النظرية الوظيفية للاتجاهات لدانيال كاتز "Daniel Quatz"(1960)"أن كل الاتجاهات مصنفة حسب الوظائف التي تؤديها داخل المجتمع .وباختصار الأفراد بحاجة لتبني اتجاهات بغرض الوصول لتحقيق أهدافهم"(27: 1987)

ميزت كاتز"Daniel Quatz" أربع أنواع من الوظائف النفسية التي تؤديها الاتجاهات وهي كمايلي:

أ-الدور التنظيمي :"The adjustment function"

يسعى الأفراد في المجتمع دوما للحصول على أكبر قدر من المكافأة وأقل قدر من العقوبات .فهم يتبنون الاتجاهات التي تساهم في بلوغ هذا الهدف.فالناس يميلون لتفضيل الحزب السياسي أو المرشح الذي يرفع المستوى الاقتصادي للبلد،رجال الأعمال يكون لهم اتجاه نحو تخفيض قيمة الضرائب المفروضة عليهم ،وبالنسبة للبطالين مثلا فان لهم اتجاه نحو تحسين مستواهم المعيشي والحماية الاجتماعية .كما يسعى الأفراد دوما ليكونوا محبوبين من طرف غيرهم وذلك بغرض تحقيق عدة أهداف منها إعطاء معنى لوجودهم وقيمة لذاتهم ، الاعتراف بالجميل ،الحماية...الخ.وتجنب ما ينفر الآخرين منهم.

ب-وظيفة الدفاع عن الأنا :"The ego defense function"

بعض الاتجاهات تساعد على حماية الأفراد من المخاطر الداخلية ،كالحقائق المتعلقة بذواتهم أو حقائق الحياة المؤلمة ومخاطرها،فهي تعمل كميكانيزمات دفاعية تحميهم من الانهيار من جراء تأثير المشاكل والمصائب التي تلاقيهم .فالإسقاط مثلا وسيلة تستعمل بغرض نسب صفات لا يتقبلها الفرد للآخرين وبهذه الوسيلة يكون الفرد قد فصل عن نفسه هذه الصفات . فبالنسبة للمدمن مثلا:فانه يرجع ذلك (الإدمان)لجماعة الرفاق الذين دفعوه للإدمان. بالنسبة للطالب الراسب يرجع ذلك للأستاذ الذي لم يكن كفؤا .وبالنسبة للصبي العدواني فهو يرجع سبب تصرفه إلى الأطفال الآخرين الذين يبادرون بإيذائه...

ج-الاتجاهات تعبر عن قيم: "The value expressive function"

بعض الاتجاهات تساعد على إعطاء الأفراد انطباعات إيجابية عن قيمهم المثلى التي يؤمنون بها وعن ذواهم وما يتصورونه عن أنفسهم وشخصيتهم ،فلديهم صورة عن ذاهم إذا كانوا محافظين متفتحين أو عسكريين راديكاليين،وبالتالي يكونون اتجاهات تمثل ما يعبرون عنه أو ما يتصورونه عن أنفسهم.

د- الدور المعرفي للاتجاهات: "The knowledge function"

يبحث الأفراد في الحياة اليومية دوما عن قدر معين من النظام والاستقرار والوضوح فيحاولون فهم واعطاء معنى للأحداث التي تمر بهم .فالاتجاهات تساعد على تقييم ما يحدث.وترى النظرية الوظيفية لكاتز أن تعديل اتجاه سابق أو تعويضه بآخر هو شكل من أشكال التعلم ،الذي يبدأ دائما بمشكل أو موقف ضاغط (Katz,D, 1960 :177).

2-1-7-طرق قياس الاتجاهات :

يمكن التمييز بين نوعين من طرق قياس الاتجاهات :

-الطرق غير المباشرة لقياس الاتجاه وهي الأساليب الاسقاطية .

-الطرق المباشرة التي تقيس مباشرة موضوع الاتجاه وهي مقاييس الاتجاهات .

2-1-7-1-الأساليب الاسقاطية :

بعض الاختبارات الخاصة بالسمات الشخصية مبنية على الإسقاط "Projection"،وهو مفهوم نفسي يعرفه فرويد بأنه ميل الشخص لنسب أحاسيس أو صفات غير مقبولة فيه للآخرين للتخفيض من حدة القلق الذي يشعر به (Encyclopédie Microsoft ® Encarta ®,1993-1998).

والاختبارات الاسقاطية الأكثر شهرة هي اختبار رورشاخ وهناك اختبارات أخرى تقوم على تكملة الكلمات الناقصة ،تكملة الجمل ،تكملة القصص وكذلك الرسومات كاختبار رسم الشجرة ، المترل، والرجل، وهي تنتمي لبطارية الاختبارات النفسية الكلاسيكية في إطار علم النفس العيادي ،وهي غالبا ما تقوم على عرض بعض المثيرات الاجتماعية الغامضة على المفحوص في شكل صور أو لعب أو جمل أو قصص ناقصة وغير ذلك مما يوجهه نحو الموضوع المراد قياس الاتجاه نحوه.وتتميز الاختبارات الاسقاطية في قياس الاتجاهات بأنها إلى جانب قياس الاتجاهات تكشف عن بعض جوانب الشخصية المرتبطة بهذه الاتجاهات (Encyclopédie Microsoft ® Encarta ® ,2000).

هذه الاختبارات تصلح للاستخدام والتطبيق في كافة الثقافات دون إدخال تغيير بها وذلك لأنها لا تتأثر باختلاف الثقافات أي أنها نقية ثقافيا.

2-1-7-2-مقاييس الاتجاهات :

قياس الاتجاه تسجيل للاستجابة اللفظية للفرد والخاصة باتجاهه ،ويمكن ترجمة هذا التسجيل لاتجاه الفرد لقيمة عددية .

تعددت طرق قياس الاتجاهات كما تعددت الأبعاد التي تصنف على أساسها هذه الطرق وفيما يلي بعض هذه الطرق لقياس الاتجاهات:

-مقياس ثرستون للاتجاهات :"Thurstone Scale"

يتكون مقياس لويس ثرستون (1929) من عدد من العبارات لكل منها وزن خاص وقيمة معبرة عن وضعها بالنسبة للمقياس ككل.قام بجمع عدد من القضايا (أكثر من مائة عبارة) لها علاقة بموضوع معين (موضوع الاتجاه)، والذي كان الاتجاه نحو الكنيسة .ثم أحضر مجموعة من المحكمين (يصل عددهم إلى مائة)لاختيار العبارات الصالحة واستبعاد تلك التي لا يوجد اتفاق بين الحكام عليها ،وتم ترتيب العبارات الصالحة في سلم من 1 إلى 11،حيث يشكل 1القطب الإيجابي تماما(القضايا التي تعبر عن الاتجاه الإيجابي) و11القطب السلبي تماما(القضايا المعبرة عن الاتجاه السلبي)،ثم يحسب متوسط الدرجة التي قدرت لكل عبارة من قبل كل المحكمين (قيمة المتوسط تكون حسب عدد المحكمين)وهي الوزن الذي يعطى لها ،بحيث تبعد كل عبارة عن الأخرى بنفس الدرجة تقريبا .وتستبعد العبارات المكررة من حيث تمثيلها لوزن معين .والعبارات تكتب في المقياس بشكل عشوائي أي غير مرتبة تصاعديا أو تنازليا ويدل الوزن العالي في العبارات على الاتجاه السلبي والوزن المنخفض على الاتجاه الموجب .بعدها قام ثرستون باختيار القضايا التي أجمع واتفق عليها الحكام بوضعها في الاتجاه الإيجابي أو السلبي ،وصنع منها مقياس يحوي 45 عبارة ،قام بتوزيعه فيما بعد على عينة البحث .ومن بين العبارات الموجودة في هذا المقياس مايلي:

-أحس أن العضوية في الكنيسة تزيد في تقدير الشخص لذاته وإحساسه بأهميته.

-أظن أن الكنيسة تأتي بعد المال في الأهمية دائما ،وأنا متعب من الاستماع إليها.

-لا أظن أن تعليمات الكنيسة تؤذي أي أحد.

وباتفاق الحكام على وضع هذه العبارات داخل المقياس .تحصلت العبارة الأولى على قيمة 2.7 اتجاه إيجابي (هي عبارة مؤيدة)،والعبارة التي تليها (الثانية)تحصلت على قيمة9.0في المقياس (وهي عبارة معارضة)،و الأخيرة قيمتها 5.3(وهي محايدة).عندما يوزع المقياس ،على المفحوصين وضع علامة(+)

أمام القضايا التي يروها مناسبة لاتجاهاتهم وترك القضايا الأخرى التي لا تتماشى مع اتجاههم دون أي علامة ،ويقوم الباحث بعدها بجمع القضايا التي وضعت أمامها إشارة (+)، فيحصل على مجموع قيمها، وذلك بالنسبة لكل مبحوث ،فيعرف اتجاهه نحو الكنيسة (سعد عبد الرحمن ،1983:448).

ويعاب على هذا المقياس أنه يستغرق وقتا وجهدا كبيرين في إعداده، كما قد تتأثر الأوزان بالتحيزات الشخصية للمحكمين ،وقد تكون العبارات المتساوية البعد في نظر الحكام ليست كذلك في الواقع بالنسبة للمفحوصين ،وقد يقترب متوسط تقدير فرد من متوسط تقدير فرد آخر مع اختلاف دلالة كلا المتوسطين.

-مقياس ليكرت للاتجاهات : "likert Scale"

قام ليكرت بصنع مقياس للاتجاهات يحوي مجموعة من العبارات ،ولكل عبارة من المقياس وضع خمسة إجابات مقترحة تتراوح ما بين التأييد المطلق والرفض المطلق ،يختار المبحوث واحدة منها وهي:موافق بشدة ،موافق ،لا يبالي ،غير موافق ،غير موافق إطلاقا."يعتبر مقياس ليكرت من أشهر المقاييس الترتيبية المستعملة في علم النفس ،وهو سلم يتكون من خمس درجات تتراوح من 1إلى 5يستعمل هذا المقياس غالبا في قياس الاتجاهات بالشكل التالي :معارض جدا(1)،معارض(2)،محايد(3)،موافق(4)،موافق جدا(5)"(مصطفى عشوي،1994:324).

وإذا اخترنا المثال السابق لثرستون يكون القياس كما يلي:

-أحس أن عضوية الشخص داخل الكنيسة تزيد من تقديره لذاته وإحساسه بأهميته .

موافق جدا(5) ، موافق(4) ، لا يبالي(3) ، غير موافق(2) ، غير موافق تماما(1) .

-أظن أن الكنيسة تأتي دائما بعد المال في الأهمية ،و أنا متعب من الاستماع إلى تعاليمها.

موافق جدا(1) ، موافق(2) ، غير مهتم(3) ، غير موافق(4) ، غير موافق تماما(5) .

حيث مجموع القيم بالنسبة لكل مبحوث يكون حسب اختياره لإجاباته والتي تتراوح من (5) إلى (1) بالنسبة للقضايا المؤيدة .ومن(1) إلى (5) بالنسبة للقضايا المعارضة حيث ووفق هذا المقياس القيم الدنيا تعطى للإجابات المعارضة للاتجاه (سعد عبد الرحمن،1983: 451) .

-سلم قوتمان : "Guttman Scale"

قام لويس قوتمان بوضع مقياس للاتجاهات سماه سلم قوتمان المتدرج"Scalogram Analysis" ويقوم بناء هذا المقياس على تقسيم الاتجاه من التأييد إلى الرفض تدريجيا خطوة خطوة ،حيث يكون هناك علاقة وطيدة بين العبارات ،يختار المبحوث إلزاميا كل العبارات التي تلي العبارة التي تعبر عن أقوى اتجاه بشرط أن يكون قد وافق عليها. ومنه إذا علمنا عدد القضايا التي اختارها المبحوث فمن البديهي أن

نعرف أي القضايا اختار .والمثال التالي يوضح ذلك من خلال خمس عبارات (قضايا) متدرجة ومرتبة من الأقل تأييد إلى الأكثر تأييد.

وفيما يلي نموذج سلم قوتمان لقياس اتجاه الأفراد نحو موضوع حقوق المرأة في العمل :

1-عموما عندما نتحدث عن المرأة فان بإمكانها ممارسة أي عمل هي كفؤ له .

2-المشغل لا يجب أن يميز في العمل بين الرجال والنساء لصالح الرجال .

3-من المفروض على الدولة أن تساند فكرة نفس الحقوق بالنسبة للجنسين في العمل .

4-من المفروض أن يكون هناك إعادة نظر شاملة لتغيير حالات التمييز المتطرفة ضد النساء في العمل .

5-من المفروض على النظام الحاكم وضع قانون يحتم ويضمن حقوق المرأة في العمل .

فإذا وافق المبحوث على العبارة الثالثة يكون من المفروض أنه وافق على العبارتين الأولى و الثانية .

(Grand Dictionnaire de la psychologie,1994)

-مقياس التمايز اللفظي: "Semantic differential Scale"

أنشأ شارل أوسقود"Charles E .Osgood"وأتباعه(1975)هذا المقياس لقياس المعاني الدقيقة التي يوحي بها المفهوم والمتضمنة فيه ،وهي طريقة غير مباشرة تستعمل التقديرات الكمية التي يعطيها المبحوث لموضوع الاتجاه عن طريق عدد من الصفات الثنائية القطبين .

موضوع الاتجاه في هذه الطريقة يقدر على عدة مقاييس مكونة من عدة صفات ثنائية القطبين .

مثلا:جيد-سيئ،قوي-ضعيف.والهدف هو التعرف على أين يضع الفرد مفهوما معينا كالوطن والسياسة وغير ذلك في الأبعاد الثلاثة التالية :

1-**البعد التقويمي** الذي يحدد بالصفات التالية :حسن-سيئ ، جميل-قبيح ، حلو-مر ، نظيف-وسخ ، لذيذ-كريه ،قيم-تافه .

2-**بعد القوة** : ويحدد بالمقاييس التالية :قوي-ضعيف ، كبير-صغير ، واسع-ضيق ، ثقيل-خفيف ، ثخين-نحيل .

3-**بعد النشاط** : ويحدد أكثر في المقاييس التالية : إيجابي-سلبي ، سريع-بطيء ، حار-بارد ، ماض-حاف .ويعتبر البعد التقييمي من أهم أبعاد هذا المقياس (مقدم عبد الحفيظ ،1993: 249-250).

-مقياس بوجاردوس للاتجاهات: "Bogardus Scale"

استعملت طريقة بوجاردوس لقياس"البعد الاجتماعي"أو المسافة الاجتماعية بين الجماعات القومية المختلفة .ويحتوي مقياس البعد الاجتماعي على وحدات أو عبارات تمثل بعض مواقف الحياة الحقيقية للتعبير عن مدى البعد الاجتماعي أو المسافة الاجتماعية لقياس تسامح الفرد أو تعصبه ، وتقبله

أو نفوره لجماعة أو جنس أو شعب معين .واستخدم هذا المقياس لقياس الاتجاهات نحو الزنوج ،اليهود ، الانجليز ...الخ. وفيما يلي نموذج للمقياس الاجتماعي لبوجاردوس :

أحب أن :

أتزوج منهم(1)

أصادقهم(2)

أجاورهم في المسكن (3)

أزاملهم في العمل(4)

أقبلهم كمواطنين في بلدي(5)

أقبلهم كزائرين لوطني(6)

أستبعدهم من وطني(7)

بهذا تشكل الاستجابات السبع درجة القرب أو البعد الاجتماعي .فالاستجابة الأولى تمثل أقصى درجات القرب،الاستجابة السابعة تمثل أقصى درجات البعد.ويلاحظ أن هذا المقياس سهل التطبيق لكنه لا يبين الاتجاهات المتطرفة جدا كالتعصب(طلعت همام ، 1989).

2-1-8-النظريات المعرفية :

2-1-8-1-نظرية التوازن للاتجاهات :"Balance Theory"

قام فريتز هيدر "Fritz Heider" بوضع المبادئ الأساسية لهذه النظرية (1946-1958)،حيث حدد ثلاثة مكونات لها دور في تغير الاتجاهات ،و هي كما يلي:

1) الشخص الذي يشكل مركز الانتباه . ويرمز له ب P : "Focus of Attention"

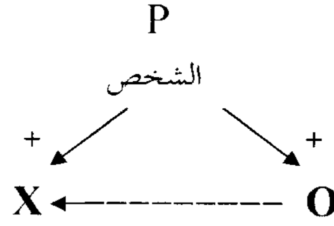
2) بعض الأشخاص الآخرين و رمزهم : O .

3) الأشياء ، الأفكار و الحوادث و رمزها : X ، و انصب اهتمام هيدر على اكتشاف كيف يقوم الشخص P بتنظيم علاقته بكل من O و X أي شكل العلاقة بين كل من P وO و X .

فإذا افترضنا أن X تمثل قضية الإجهاض و P شخص ما و O صديق ل P ، يكون الموقف حسب نظرية التوازن لهيدر كما هو موضح في الشكل :

الشكل رقم (1) :

موقف اللاتوازن في الاتجاهات



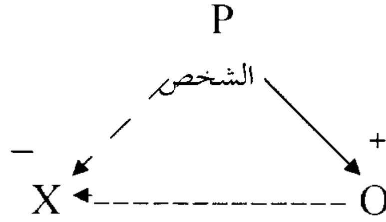
صديق (P) – قضية الإجهاض

الشخص P يؤيد قضية الإجهاض فالعلاقة بين P و X موجبة (يعطي P القيمة الموجبة ل X) و رمزها (+) ، والعلاقة التي تربط (P) و (O) طيبة و رمزها (+) قيمتها موجبة هي الأخرى . لكن بما أن O يعارض قضية الإجهاض و يعطيها قيمة سالبة (–) ، حسب المنطق الرياضي و حسب نظرية التوازن ضرب وحدتين موجبتين مع وحدة سالبة يعطي العلاقة السالبة ، و ذلك وفقا للعملية الحسابية التالية : $+ \times + \times - = -$

هذه الوضعية السلبية تتميز بالقلق و عدم الارتياح ، بالتالي يحاول الشخص (P) أن يستجيب للموقف و يعدل استجابته ليعيد حالة التوازن ، و ذلك بتغيير اتجاهه نحو الموضوع الذي لا يوافق عليه الصديق (O) و ذلك وفق الرسم الموالي :

الشكل رقم (2) :

موقف التوازن في الاتجاهات



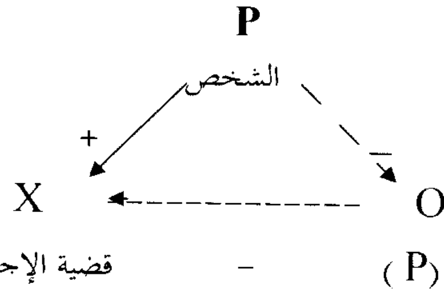
صديق (P) – قضية الإجهاض

في هذه الحالة عند ضرب العلاقتين السالبتين في علاقة موجبة وفق المنطق الرياضي يعطي الوحدة الموجبة كما يلي : $+ \times - \times - = +$

و منه فالعلاقة موجبة و بالتالي استطاع الشخص الحفاظ على حالة التوازن . و في حال عدم تخلي الشخص (P) عن اتجاهه الإيجابي نحو القضية (X) رغم أن صديقه (O) له اتجاه سلبي نحوها . يمكن أن تصبح العلاقة في هذه الحالة بين (P) و (O) سلبية ، أي يتغير اتجاه (P) نحو (O) في الاتجاه السلبي (–) ، في هذه الحال يكون الشخص (P) قد استطاع الحفاظ على حالة التوازن أيضا . وذلك وفق الرسم التالي :

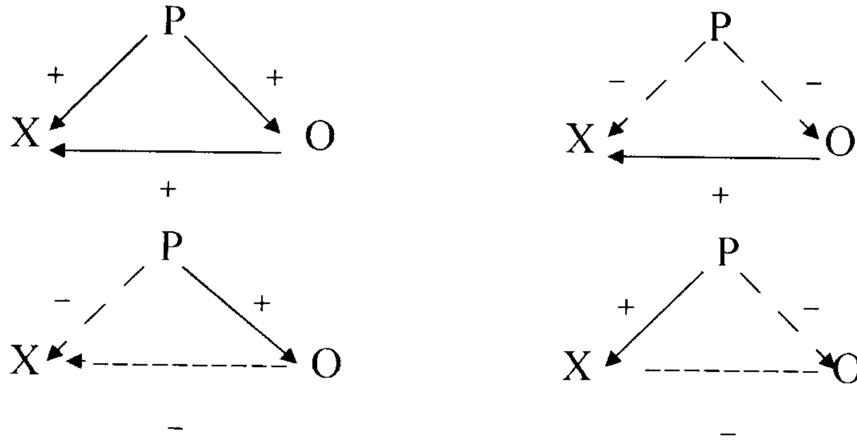
الشكل رقم (3) :

موقف التوازن في الاتجاهات

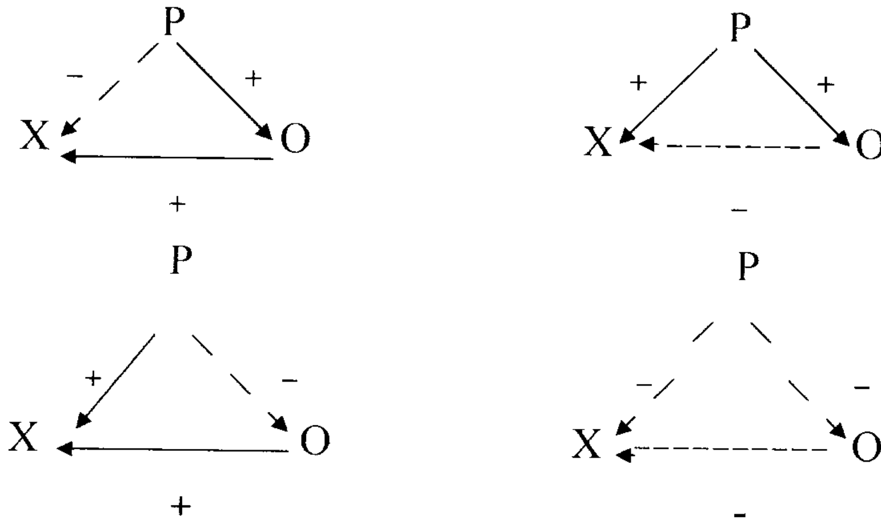


مع الملاحظة أن حالة التوازن تكون عندما لا يكون هناك علاقة سلبية إطلاقا أو علاقتين سلبيتين معا ، و حالة اللاتوازن عندما يكون هناك علاقة سلبية واحدة فقط من بين الثلاثة أو ثلاثة علاقات سلبية (أي كل العلاقات سلبية) كما هو موضح في الأشكال التالية :

الشكل رقم (4):حالات التوازن في الاتجاهات



الشكل رقم (5):حالات اللاتوازن في الاتجاهات



و حالات اللاتوازن تتميز حسب هيدر "Heider " بعدم الراحة و الانزعاج و القلق لدى الشخص . و نتيجة لهذه الوضعية الغير مريحة (الضاغطة) يقوم الشخص بتعديل حالة اللاتوازن هذه بتغيير اتجاهه

نحو القطب (O) (الأشخاص) أو نحو القطب (X) و الذي يمثل الأشياء أو المواقف أو الأفكار أو الحوادث ...(James W Vander Zanden, 1981 : 149 – 151).

2-1-8-2-نظرية التناسق: "Congruity Theory"

هذه النظرية للاتجاهات هي امتداد و استمرار لنظرية التوازن .قام بتطويرها شارل أوسقود وأتباعه (1955)"Charle E .Osgood".يرى أوسقود أن هناك عدد كبير من الاتجاهات بعضها متناسق فيما بينه(هناك بعض الاتجاهات لها علاقة فيما بينها)،وأخرى غير متناسقة (لا علاقة فيما بينها)،وهو يركز على الاتجاهات المتناسقة ،مثلا شخص لديه اتجاه إيجابي نحو أستاذ جامعي ،وكذلك اتجاه إيجابي نحو موضوع الإجهاض .في الحقيقة القضيتان غير مرتبطتان ، لكن في حال إبداء الأستاذ لاتجاه مانحو موضوع الإجهاض سيكون هناك ارتباط أو علاقة بين الاثنين ،ففي حال موافقة اتجاه الأستاذ لاتجاه الشخص سيكون هناك تناسق بين القضيتين واتفاق ،لكن إذا عارض الأستاذ موضوع الاتجاه ستكون القضيتان عندئذ غير متناسقتان وغير متكاملتان ،وهذا ما جاء به هيدر في نظرية التوازن ،لكن أوسقود ومساعديه أضافوا شيئا آخر وهو كونهم تناولوا هذه القضايا أيضا من الناحية التقييمية ،حيث قاسوها في سلم من الأحسن إلى الأسوأ أي من+3 إلى -3 ،حيث إذا تحصلوا في القياس على +3 يعني أكبر قدر ممكن من الاتجاهات الإيجابية للموضوع أو الشيء ،و-3 تعني أكبر قدر ممكن من التقييمات السلبية لموضوع الاتجاه ،و0يعني عدم الاكتراث والحياد تجاهه.
ما يجب التنبيه إليه هنا هو أن أوسقود واتباعه يركزون على اتجاه ودرجة تغير الاتجاهات .نفترض في المثال السابق أن الشخصPيحب أستاذه في القياس بدرجة+3ويعلم أن أستاذه يعارض قضية الإجهاض، يرى أسقود أن تغيير الشخصPلاتجاهه في حالة تأييده لقضية الإجهاض يكون أسهل له ليعدل اتجاهه ليماثل اتجاه أستاذه ويتخلص من حالة اللاتوازن والقلق (-1)وذلك أحسن له من حالة تغيير اتجاهه نحو أستاذه . فيرى أوسقود أن الاتجاهات المطلقة المؤيدة تماما أو المعارضة تماما (-3)أكثر مقاومة للتغيير من الاتجاهات المحايدة .هناك تعديل وتغيير أكثر في الاتجاهات الأضعف .
. (James W Vander Zanden,1981 :151-152)

2-1-8-3-نظرية التنافر المعرفي: "Dissonance cognitive Theory"

اعتمد فستنجر(1957) "Leon Festinger"في هذه النظرية على مفهومي التوازن والثبات "Consonance"والتنافر"Dissonance"،فحسب فستنجر هناك رغبة دائما عند الأفراد للاحتفاظ

بحالة التوازن المعرفي وتجنب حالة التنافر المعرفي ،والمعرفة "Cognition"هي كل ما يتعلمه الفرد ومعتقداته ورأيه عن نفسه،وسلوكه ومحيطه الاجتماعي .
والتنافر المعرفي يتعلق بالسياقات النفسية ،الأمر يتعلق بوجود عناصر معرفية (معلومات)التي تكون غير منسجمة مع بعضها (تنافر)،والتي تجر جهد من طرف الفرد لتخفيضها "Consonnance "وهذا بإدخال معلومات جديدة .فهي إذن حالة دافعية لتخفيض التنافر بتغيير السلوك والاتجاه .(Leyens(J-Ph),1979)
استعمل فستنجر مثال الأشخاص الذين يعلمون أن التدخين يسبب السرطان و هم في آن واحد من المدخنين ، هؤلاء الأفراد يحدث لديهم تنافر معرفي .افضل طريقة لتقليل حالة التنافر هي التوقف عن التدخين،لكن أشخاص كثيرون لا يستطيعون فعل ذلك و يجدون الأمر في غاية الصعوبة،بالمقابل هم مقتنعون أن التدخين يسبب السرطان .بالتالي فهم يقللون من شأن معرفتهم بكون التدخين يدفع للسرطان .وجد فستنجر (1957) من دراسته هاته أن 29 % من غير المدخنين و 20 % من المدخنين قليلا و 7 % فقط من المدخنين بكثرة يعتقدون بالعلاقة الثابتة بين التدخين و الإصابة بسرطان الرئة .
تجربة التنافر المعرفي تؤدي بالمدخنين إلى استعمال مصفاة خاصة بالسجائر و ذلك ظنا منهم أن المصفاة تتركز فيها كل المواد المسببة للسرطان و لا تنتقل إليهم،أو طريقة أخرى،و هي أنهم يقنعون أنفسهم أن التدخين هو الأفضل و ذلك لاعتقادهم و اقتناعهم أن التدخين لو كان يؤدي للموت الحتمي (السرطان) فهو ممتع جدا حتى ولو كان ذلك على حساب حياتهم .عن طريق الحلين السابقين فان الأفراد المدخنين يقللون من حدة التنافر المعرفي عن طريق عدم الاقتناع أنهم سيصابون بالسرطان نتيجة لذلك . (James W Vander,Zanden,1981)

2-1-8-4-نظرية الإنساب: "Attribution Theory"

قام هيدر : "F . Heider" (1944) بوضع أسس نظرية معرفية جديدة في إطار علم النفس الإجتماعي سميت نظرية الإنساب أو الإسناد "Théorie de l'attribution".((و الإنساب مفهوم معرفي يتعلق بالتفسيرات التي يقدمها الأشخاص في حياتهم اليومية للأحداث التي تمر بهم سواء تعلق الأمر بسلوكهم أو بسلوك الآخرين .))
(Grand dictionnaire de la psychologie 1994 : 84)
يقوم الأفراد انطلاقا من ملاحظاتهم للمواقف و الأحداث اليومية بإعطاء معنى لها و تفسيرها .و يتعلق الأمر بالجانب الإدراكي لدى الأفراد لأن ذلك مهم جدا في تكوين الأحكام،فالإنساب يسمح للشخص بتفسير سلوكه (Autoattribution) و سلوك الآخرين (Hètèroattribution) بناءا على خصائص الشخص أو الموقف .فالسبب المفسِّر للسلوك قد يكون متعلق بالشخص ذاته سبب داخلي

(Causalité interne) أو بالمحيط و الظروف الخارجية (Causalité externe) و لنوع الإنساب الذي يقوم به الشخص تأثير كبير على سلوكه فيما بعد .

و حسب هيدر "Heider" تسمح عملية الإنساب للأشخاص بفهم الأحداث و التنبؤ بها بالتالي التحكم فيها معناه (أن لكل فرد مخططه الإدراكي الذي يستعمله لاستيعاب الموقف و فهمه و شرح أسبابه) .

اهتم كل من دافيس و جونس:"K.Davis et E.Jones" (1965) بإنساب أسباب السلوك الغيري (إعطاء معنى و تفسير لأسباب سلوك الآخرين)،و قد ركزا على أن الملاحظ لسلوك الآخرين يبرر سلوكهم بأسباب داخلية (ميزة أو خاصية من خصائصهم الشخصية)،فهو (الملاحِظ) يضع في اعتباره أن القائم بالسلوك (L'acteur) واعٍ تمامًا بعواقب سلوكه و يملك الإمكانيات الكافية للقيام بذلك السلوك،فهو حرّ في تصرفاته و لا يرجع سبب سلوكه للصدفة أو ظروف خارجية .و في حال كان أمام القائم بالسلوك عدة خيارات للسلوك في موقف معيّن،فالملاحظ يرد سبب سلوكه إلى إرادة هذا الأخير في اختيار نوع السلوك الذي يراه مناسبًا،و ليس إلى متطلبات الموقف (يرجع الملاحظ سبب اختلاف سلوك الآخرين للسمات و الاستعدادات التي يملكها كل شخص)

لكن مع مجيء كيلي H.kelley (1967) طوّر نظرية الإنساب لتشمل الإنسابات الشخصية "Autoattribution" و الإنسابات التي تعود للآخرين "Hétéroattribution" .و يقوم نموذج كيلي للإنسابات على مبدأ أساسي هو مبدأ التباين المتلازم محتواه أن النتيجة تنسب لأحد الأسباب الممكنة المتلازمة معها عبر الزمن،و قد حدّد معايير يعتقد أنها مستعملة في عملية الإنساب :

_ التمييز Distinctiviness يشير للمعلومات المتعلقة باستجابة الفرد .

_ الإجماع Consensus يتمثل في المعلومات المتعلقة باستجابة الآخرين لنفس المثير .

_ الاستقرار Consistency يتمثل في المعلومات الخاصة باستجابة الشخص عبر الزمن،في هذا النموذج الشخص الذي يقوم بالإنساب يحصل على المعلومات اللازمة لذلك من ثلاثة مصادر :

1- المثير:معلومات حول التمييز .

2- الأشخاص:معلومات حول الإجماع .

3- الزمن:معلومات حول حالة الاستقرار .

تخضع هذه المعلومات لعملية تحليل التباين و هو ما سيحدّد نوع الإنساب المستعمل كوسيلة ذهنية لتفسير سلوك معيّن .فإذا ما حدث و أن وجدت أخطاء في انساب الأسباب تتكون لدى الفرد أخطاء كذلك في الاتجاهات بمعنى تتكون لدى الفرد اتجاهات خاطئة،و حسب كيلي و هيدر "Kelley ,Heider" فإن الإنسابات ترتكز على قواعد أحكامية خاصة،و بالتالي هي التي تحدّد

الانفعالات أو ردود الأفعال سواء اتجاه الأحداث الماضية أو المستقبلية .

(Henriette Black et al,1994)

2-1-9-تغيير الاتجاهات : « Attitude change »

ذكر سابقا أن الاتجاه يتكون من أربع مركبات هي :الإدراكية،المعرفية،الوجدانية،و السلوكية .إذا حدث تغيير في المركبة الأولى (الإدراكية) يؤدي ذلك حتمًا إلى تغيير في المركبة الثانية و بالتالي الثالثة و الرابعة فيتغير اتجاه الفرد .

الاتجاهات القابلة للتغيير رغم أنها تتميز بالثبات و الاستمرار النسبي .كما يمكن للاتجاهات أن تتغير بطريقة مقصودة (مفتعلة) أو تلقائيًّا نتيجة مستجدات الحياة اليومية كالانتقال من مستوى اجتماعي لآخر،الحصول على عمل (مكانة و أدوار جديدة)،الارتقاء في العمل،الانتقال إلى سكن جديد، الزواج... إلخ .و من العوامل المساعدة على تغيير الاتجاهات ما يلي :

_ ضعف الاتجاه و عدم رسوخه (لا توجد خبرات مباشرة تتعلق بموضوع الاتجاه) .

_ وجود اتجاهات متوازية أو متساوية في قوتها بحيث يمكن ترجيح أحدها على البقية .

_ عدم وضوح اتجاه الفرد نحو موضوع الاتجاه .

_ سطحية و هامشية الاتجاه (طلعت همّام،1989)

و يمكن أن يتغير الاتجاه بتغير موضوع الاتجاه نفسه .هناك حالتان :إمّا أن يكون موضوع الاتجاه قد تغير فعلاً،أو أن المعلومات حوله هي التي طرأ عليها تغيير و تبديل دون أن يكون هناك تغير حقيقي في الموضوع .

2-1-9-1-التغير الحقيقي في الموضوع :

يحدث في هذه الحالة تغير فعليّ في خصائص الموضوع (موضوع الاتجاه)،بالتالي يكتسب الأفراد معلومات حقيقية جديدة و هو ما يؤدي لتغيير الاتجاه .

مثال:شخص له اتجاه معاد نحو حزب سياسي ما،إذا حدث تغيير في مبادئ هذا الحزب و وافق ذلك ميول هذا الشخص و أفكاره و معتقداته،يقوم بتغيير اتجاهه نحوه .

2-1-9-2-تغيير المعلومات الخاصة بموضوع الاتجاه :

يتغير الاتجاه في هذه الحالة بسبب اكتساب الأفراد لمعلومات جديدة عن الموضوع،توجد عدة عوامل لتغيير المعلومات ممّا يؤدي لتغيير الاتجاه و هي تعتمد على الإقناع أو الاتصال المقنع "Persuasive communication" .

تؤثر أساليب الاتصال في تغيير الاتجاهات تأثيرًا كبيرا،و تتمثل هذه الأساليب في اللقاءات الشعبية و وسائل الإعلام (الراديو،التلفزيون،الصحف،المراكز الثقافية،الملصقات الإعلامية) .و اللقاءات الشعبية من الأساليب التقليدية التي مازالت تستخدم في نشر الأخبار و المعلومات،كما أنها أكثر فاعلية في التأثير على الاتجاهات من وسائل الإعلام الأخرى .

تتكون عملية الاتصال من ثلاثة عناصر مهمة و هي :الرسالة،المرسل،و المرسل إليه، لكن عملية الإقناع لها خصائص يجب أن تتوفر عليها هذه العناصر الثلاثة لتغيير الاتجاهات،و هي كالتالي :

أ-مصدر الرسالة : "The source of the message"

تختلف المصادر حسب قوتها و سمعتها و مدى تأثيرها على المستمعين،من حيث اللغة المستعملة،طريقة الكلام...فالشخص المتكلم هنا (المرسل) يلعب دور هام في نقل الرسالة حسب مهارته الكلامية و جاذبيته و لباقته و قدرته على إقناع مستمعيه و المتحدثين معه .(Leyens(J-ph)1979:81).

قام كل من هوفلاند و فايس(Hovland &Weiss) في دراسة باختبار تأثير شخصية المرسل في تغيير الاتجاهات .أخذا مجموعتين من الطلاب،و اختارا من كل مجموعة شخص معين،بحيث يتمتع الشخص الأول بشعبية عالية في جماعته،و الشخص الثاني أقل شعبية داخل جماعته،قام كل منهما بإعطاء معلومات معينة لجماعتيهما بغرض تغيير اتجاههما،فوجد بعد قياس اتجاه المجموعتين أن المجموعة التي وصلتها المعلومات عن طريق الشخص الأكثر شعبية تغيرت اتجاهاتهم أكثر من مجموعة الشخص الآخر (الأقل شعبية) . (محمود السيد أبو النيل ، 1985)

ب-محتوى الرسالة : "The content of the message"

و يقصد بها مجموع الأفكار و المعلومات التي تؤثر في المستقبل (المرسل إليه)،و تجلب انتباهه،و تجعله يتابع الرسالة حتى نهايتها .

ج-مستقبل الرسالة : "Receptor"

تختلف درجة اقتناع الأفراد المستقبلين بالرسالة التي يتلقوها،هناك من يقتنع بسهولة،كما هناك العكس . بينت تجربة فيلد و جانيش "Field..& Janish" أن الأشخاص الذين لديهم شعور مرتفع بالنقص و عدم الثقة يزيد ميلهم للاقتناع أي يسهل تغيير اتجاههم،و الأشخاص المتسلطين يقتنعون عن طريق التخويف و يقاومون الإقناع بالطرق الأخرى (محمود السيد أبو النيل ، 1985 : 464)

إلى جانب عملية الاتصال هناك عوامل اجتماعية لها دور هام و فعال في تغيير الاتجاهات مثل ضغط الجماعة على الفرد و التي تندرج ضمن الامتثالية للجماعة،و لعب الأدوار كتقنية نفسية اجتماعية طبقت كثيرا لتعديل الاتجاهات .

2-1-9-3-الامتثالية للجماعة :

تأثير الجماعة على الفرد له دور مهم في تغيير اتجاهه،فالفرد ذو الاتجاه المعاكس للجماعة الذي هو عضوًا منها يغير اتجاهه للاندماج فيها .تملك الجماعة من وسائل العقاب ما يضمن لها تقويم سلوك أفرادها فكل ما تفكر فيه الجماعة و تحس به و تريده يتغلب على ما يفكر فيه الفرد و يحس به و يريده .فحتى إذا غيّر الفرد الجماعة المرجعية التي ينتمي إليها و انتمى إلى جماعة جديدة ذات اتجاهات مختلفة،فإنه مع مضي الوقت يميل إلى تعديل و تغيير اتجاهاته القديمة،ومثال ذلك :الشاب الريفي الذي ينتقل للجامعة في المدينة،تتغير اتجاهاته السابقة تدريجيا إذا اتخذ من الجماعة الجديدة جماعة مرجعية .

"يولي الفرد أهمية أكبر للرأي الجماعي أكثر من رأيه الخاص و هذا ما يفسر مقاومة التغيير (ضغط الجماعة و الإحساس بالانتماء إليها) و امتثالية الأفراد للجماعة التي ينتمون إليها و التي تعطيهم الحماية و العضوية ." (Jean Maisonneuve , 1976:39)

2-1-9-4-لعب الأدوار :

تبين التجربة التالية كيف تعمل تقنية لعب الأدوار على تغيير الاتجاهات:طلب ألمز "Alen Elms" من مجموعة من المدخنين بضرورة التوقف عن التدخين .كان عدد المشاركين (80مدخنا،وزعوا بطريقة عشوائية في مجموعتين،إحداها مستمعة و الأخرى تقوم بدور الناصح للامتناع عن التدخين،بعد انتهاء التجربة تغيّر سلوك أفراد العينة نحو التدخين و بعد ثلاثة أسابيع نكص المستمعون إلى ما كانوا عليه قبل إجراء التجربة،بينما استمر الممثلون في اتجاههم ضد التدخين و كان 46 % منهم قد قللوا من عدد السجائر التي يدخنونها يوميا مقابل 11 % زادت نسبة تدخينهم،و يقابل ذلك في مجموعة المستمعين أن 27 % منهم قد قللوا من عدد السجائر،كما زادت درجة التدخين بين 30 % منهم .مع العلم أن تجربة ألمز "Elms" هذه لم تستمر سوى ساعتين فقط،رغم ذلك كان لها تأثير كبير في تغيير الاتجاه نحو التدخين .هذا ما يوضح ما للدور الذي يحتله أو يقوم به الفرد من أهمية في تغيير الاتجاه .

(عوض محمود عباس ، 31:1980)

2-1-9-5-المناقشة و القرار الجماعي :

كانت تجربة كيرت ليفين "Kurt Lewin" و مساعديه تهدف لتغيير سلوك الأفراد في إطار الجماعة نحو عادات الأكل .فكانت المشكلة التي صادفها المجتمع الأمريكي في هذه الفترة 1943 هي كيفية تغيير اتجاهات المدنيين نحو نوع معيّن من الطعام (المتمثلة في الكبد،الكلاوي،الأمعاء...:"Les abats") و التي كان الأمريكيون يعزفون عن تناولها .طلب من كيرت ليفين (Kurt Lewin) البحث عن وسيلة

دعائية من خلالها يتم زيادة إقبال ربّات البيوت نحو هذا النوع من الطعام .قام ليفين بتقسيم عينته إلى قسمين،كل قسم منها يتكون من ثلاث مجموعات من ربّات البيوت تراوح عدد كل مجموعة من 13 – 17 سيدة .تلقت مجموعات القسم الأول محاضرات علمية من طرف متخصصين في التغذية و أطباء شملت طريقة إعداد هذه الأطعمة و فوائدها .أما القسم الثاني من العينة فقد اعتمد فيها الباحث على المناقشة الحرة للسيدات تحت إشراف منشط للجماعة و الذي قدم لهن في بدأ الاجتماع فائدة الكبد و الكلاوي ... و كيفية إعدادها،و كان مضمون المناقشة و المحاضرة واحد،و ذكر لهن أنه سيقوم بتتبع تنفيذهن لقرار الجماعة،و ترك لهن بعد ذلك المجال لطرح الأسئلة و المناقشة فيما بينهن تحت إشرافه (المنشط) .تبين بعدئذ أن الطريقة الثانية (المناقشة الجماعية) كانت نتائجها عشر مرات أكبر من الطريقة الأولى (المحاضرة)،30 % للطريقة الثانية مقابل 3 % للطريقة الأولى .

فسر ليفين ذلك كون المناقشة قادرة على صنع اتجاه جماعي يتبعه أفراد الجماعة كمعيار جماعي،بعكس المحاضرة التي لا تتضمن التفاعل اللازم و الذي لا يجد الفرد فيه نفسه أنه حيال نفس الموقف (اتجاه جماعي عليه الالتزام به) .   (محمود أبو النيل ، 1985)

استنتج ليفين أنه من السهل تعديل عادات جماعة على تغيير عادات فرد أخِذ على حِدى،لأن الاتجاهات تنبع أصلاً من الجماعة و تتصل بموقفها،« هناك طريقتين إما بزيادة الضغوطات على الجماعة بهدف تغيير اتجاهها أم خفض حدة مقاومتها تجاه هذا التغير مع العلم أن الطريقة الأولى تدفع دائما لمقاومة و صراعات أكبر من الثانية ».   (Jean Measoneuve , 1976:42)

و مما يصعب تغيير الاتجاهات أيضا :

_ الجمود الفكري و صلابة الرأي عند الأفراد .

_ إضافة الانفعال الشديد إلى الاتجاه و تحوله لتعصب .

_ إدراك الاتجاه الجديد على أنه تهديد للذات .   (طلعت همام ، 1989)

خلاصة الفصل :

تمثل الاتجاهات نظاما مكونا من المعتقدات و المشاعر و الميول السلوكية،و هي تتطور و تنمو مع الفرد . و هي تكون تجاه موضوع أو شيء ما،أو قيمة ما (دينية،جمالية...)،و مكونات الاتجاه هي : إدراكية، معرفية،وجدانية،سلوكية .كما أنها تمثل ترابط و تجانس بين مكونات محيط الفرد الخارجي الذي يعيش فيه و مكونات الفرد الشخصية،فالفرد لا يمكنه أن يكون اتجاه نحو موضوع معيّن إلاّ إذا كان في مستوى إدراكه،فهو يعرفه و يتفاعل معه .

و للاتجاهات وظيفة التأقلم مع المحيط الخارجي و التكيف معه (التكيف الاجتماعي)،و الدفاع عن الذات الواعية للفرد .و عليه فإن الاتجاهات هي مصدر كل سلوك يصدر عن الفرد و الجماعة .

رغم أن الاتجاهات تمتاز بنوع من الثبات إلا أن هذا لا يمنع من تغييرها بأساليب مختلفة،و ذلك عن طريق تغيير معارف الفرد لأن الجانب المعرفي هو الذي يتحكم في الجانب الوجداني و السلوكي .هذا التغير يختلف حسب شدة الاتجاه و ما يحمله الأفراد من معتقدات دينية،معايير،قيّم،أفكار و التي تتكون خلال عملية التنشئة الاجتماعية .

2-2القسم الثاني : التنشئة الاجتماعية و العوامل المؤثرة فيها :

تتكون الاتجاهات لدى الفرد عن طريق تأثير الجماعات و المؤسسات التي يحتك بها داخل المجتمع، و هو ما يسمى بعملية التنشئة الاجتماعية و التي تعتبر من أولى العمليات الاجتماعية في حياة الفرد و هي أساس تكوين شخصيته و نمو ضميره،تتولاه الأسرة أولاً بتعليمه لغة الجماعة و عاداتها و عرفها و تقاليدها،ثم تكمل الجماعات الأخرى هذه العملية (المدرسة،حلقات اللعب،دور العبادة...) .

2-2-1-مميزات عملية التنشئة الاجتماعية :

تتميز عملية التنشئة الاجتماعية بجملة من الخصائص :

1-إن التنشئة الاجتماعية عملية اجتماعية قائمة على "التفاعل" بينها و بين "مكونات البناء الاجتماعي" .

2-أنها عملية نسبية تختلف باختلاف الزمان و المكان،كما تختلف باختلاف الطبقات الاجتماعية داخل المجتمع الواحد،و ما تعكس كل طبقة من "ثقافة فرعية"،كما أنها تختلف من بناء لآخر و من تكوين اجتماعي و اقتصادي لآخر .

3-أنها عملية مستمرة،فالمشاركة المستمرة في مواقف جديدة،متجددة تتطلب تنشئة مستمرة يقوم بها الفرد بنفسه و لنفسه،حتى يتمكن من مقابلة المتطلبات الجديدة للتفاعل و عملياتها المختلفة،و التي لا نهاية لها لما يترتب عليه ألا تكتمل التنشئة على الإطلاق،و لا تبقى الشخصية ثابتة في تفاصيلها أبدًا، فالتنشئة تساير الإنسان عبر أطوار حياته المتنامية .

4-إنها عملية إنسانية و اجتماعية،حيث يكتسب الفرد من خلالها **طبيعته** الإنسانية التي لا تولد معه،و لكنها تنمو خلال المواقف الاجتماعية المتعددة،عندما يشارك الآخر **تجارب** الحياة في المجتمـــــــع . (محي الدين مختار ، 24:1998)

2-2-2-أهمية التنشئة الاجتماعية :

للتنشئة الاجتماعية دوران أساسيان في حياة الأفراد :

1-هي أساس المشاركة الفعــّالة داخل المجتمع وهي عملية مستمرة تبدأ منذ ولادة الفرد وتستمر حتى بعد وفاته،فالإنسان اجتماعي بطبعه هو بحاجة لوسط اجتماعي يعيش فيه،ويستمد منه عاداته وتقاليده وقيمه وثقافته ويكيّف قدراته فيه.

2-التنشئة الاجتماعية تسمح للأفراد بالعيش داخل المجتمع،فبدونها تستحيل استمرار الحياة الاجتماعية،

كما لا يكون هناك ثقافة .بفضل التنشئة الاجتماعية تستطيع البنيات الاجتماعية التكيف مع بعضها، و لها دور يتمثل في استيعاب الأفراد للوظائف التي يقومون بها من خلال شبكة من المعلومات توضح ما ينتظر الفرد من الآخرين وما ينتظرونه هم منه،فالتنشئة الاجتماعية تورث السلوك المرغوب للأفراد.

2-2-3-العوامل المؤثرة في عملية التنشئة الاجتماعية :

هناك مجموعة من العوامل تؤثر في نمو الفرد و تنشئته الاجتماعية أهمها ما يلي :

2-2-3-1-الوراثة :

و يقصد بها العوامل الوراثية التي تنتقل إليه من آبائه و أجداده كالصفات الوراثية (المورثات) التي تحدد طوله و لون البشرة و شكل الشعر و لون العينين...فالجينات تحمل الكروموزومات التي تحدد الصفات الوراثية،فهي تعطي الفرد الاستعدادات و القدرات الفطرية التي يولد بها .بل حتى في مراحل الحمل أثبتت بعض الدراسات أن الجنين في بطن أمه يتأثر بحالة الأم النفسية و بما يقع لها من مؤثرات خارجية و حوادث كالاضطرابات النفسية و ما تقاسيه من قلق و توتر و حزن و اكتئاب ."إن الحصر و الاضطراب الانفعالي الذي تعيشه المرأة أثناء الحمل يؤثر في الجنين حيث يلاحظ تحركه الزائد و هو في الرحم كما يلاحظ أن أطفال أولائي النساء يعانون الحركة الزائدة،و اضطرابات النمو،و اضطرابات التغذية بالإضافة إلى البكاء الشديد ." (مصطفى عشوي ، 47:1994)

أكدت العديد من الدراسات أهمية الوراثة في نمو الجانب العقلي،حيث تراوح معامل الارتباط بين ذكاء التوائم المتماثلة (التي تنشأ من انقسام بيضة ملقحة وحيدة) بين 0.79 و 0.88 كدراسات ثورندايك و بيرمان (نبيل عبد الفتاح حافظ و آخرون ، 1997)

حيث تكون الوراثة متقاربة جدا بين الاخوة و الأخوات .فالوراثة مسؤولة عن أقصى مستوى يصل إليه الفرد في النمو العقلي و حتى وراثة بعض الأمراض،لكن رغم ذلك هناك فروق فردية واضحة، حتى بين التوأمين المتماثلين الذيْن عاشا في منطقة واحدة و تعاملا مع نفس الأشخاص لأنه لكل فرد شخصيته المميزة له و التي تبقى خاضعة للتغيير دائمًا .و البيئة الاجتماعية بما تقدمه من المؤثرات هي المحددة لما يمكن أن يصل إليه الفرد من خلال عملية التنشئة الاجتماعية،فما يكسب الفرد شخصيته هو مجموع المؤثرات الخارجية (البيئة الاجتماعية) و العوامل الداخلية (بيولوجية و نفسية) و التي تفسر و تستجيب وفقا لما تعلمتــــــــه .

2-2-3-2-البيئة الاجتماعية :

2-2-3-2-1-دور الأسرة :

إن الأسرة هي الجماعة الإنسانية الأولى التي يتعامل معها الفرد،فإنها تختص بوظيفة تنشئة قاعدية تتمثل في رسم قواعد التفاعل الاجتماعي بين أفرادها،و هي أيضا "منتوج اجتماعي يعكس صورة المجتمع الذي تتواجد و تتطور فيه" . (Mustapha Boutefnouchet , 1982:19)

فهي تحيط بالفرد منذ ولادته،إذ تضع له القواعد و التنبيهات التي تؤدي به إلى التوافق الاجتماعي فهي تمثل القاعدة الأساسية في تكوين شخصية الأفراد بأسلوبها التربوي و توجيه أفعالهم .إن تأسيس الأسرة تحدده شريعة المجتمع و قيمه و تقاليده،و عاداته،و التي تنظم الزواج،و تحدد العلاقات و الحقوق و الواجبات و ذلك بطريقة مستمرة و دائمة حتى بعد الوفاة و ذلك في حال الميراث مثلاً،و الأسرة تمد المجتمع و كل مؤسساته بالأعضاء الذين تنجبهم و تعدهم للمشاركة في الحياة الاجتماعية بما فيها من وظائف و نشاطات كما تساعد في إنجاز الكثير من الأهداف داخل هذه المؤسسات من خلال ما تمارسه من عمل و استهلاك و ادخار و استثمار . (علياء شكري ، 1979)

تلعب الأسرة دورا هاما في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل حيث تمده بادئ ذي بدء بالعوامل الوراثية و هي تؤثر على النمو النفسي (السوي أو غير السوي) للطفل فهي تؤثر في نموه العقلي و الانفعالي و الاجتماعي،فتؤدي دورًا أساسيًا في تنظيم سلوك الطفل و بناء شخصيته عن طريق التفاعل فيها و انتقال العادات و التقاليد الاجتماعية و القيم و الاتجاهات و أساليب التفكير إليه فهي بذلك تدخل قسما أساسيا من ثقافة المجتمع في بناء شخصية الطفل .و هي تسبق كل المؤسسات الاجتماعية الأخرى في التنشئة الاجتماعية للطفل نظرًا لأهمية السنوات الأولى التي يقضيها الطفل في أسرته في تكوين شخصيته و في هذا الصدد يؤكد فؤاد البهي السيد:"أن نمط شخصية الطفل و اتجاهاته نحو الآخرين و نحو الحياة العامّة تنتج عن نوع علاقاته بالوالدين" (25:1975) فتقوم الأسرة بضبط التصرف الفوضوي الذي يكون سائدا منذ الولادة و توجهه تدريجيًا نحو القولبة وفقا لأشكال السلوك السائدة في الأسرة و المجتمع .

يبدأ الطفل في تأويل دوره الجنسي الذاتي بالرجوع إلى أبيه إذا كان ولدًا أو إلى الأم إذا كان بنتًا،و يبدأ في نفس الوقت في وعي العلاقات بين الجنسين بحسب فهمه الحدسي أو إحساسه الحدسي للحياة الزوجية بين والديه و لردود فعله الذاتية إزاء الجنس المقابل .فهناك فروق واضحة في أي ثقافة قائمة بين الجنسين مثل:نوع الملابس،و طريقة تصفيف الشعر و التزين،و الأسماء "منذ الطفولة المبكرة يتعرض الأولاد و البنات لعمليات تربوية متباينة فألعابهما و لعبهما تكون مختلفة و تعكس إلى مد كبير أدوارهما المستقبلة و كذلك القصص التي يقرؤونها أو يسمعونها تتسم بطابع الأنوثة أو الذكورة .

و كل منهما يجد توجيها و تشجيعا للقيام بأعمال معيّنة،كما يمنع بشدة من القيام بأعمال أخرى .و كل منهما يواجه بقيود على حريته و لكن بطرق مختلفة،و الفتيات يمنحن حماية أكبر،و يكبرن على توقع هذه الحماية أما الأولاد فهم أكثر اعتمادا على أنفسهم" (سناء الخولي ، 1983:41)

و يرى محمد عمر الطنوبي "أن التطبيع يكون أشد كثافة و تركيزا و عنفا في مرحلة الطفولة المبكرة عنه في أية مرحلة أخرى من مراحل النمو .و عملية التطبيع يحف بها الحرج و الصراع دائما بين طرفي الاتصال الأبوين مثلا من جانب (متصل) و الطفل من الجانب المقابل (المستقبل) و يكون ذلك الحرج و الصراع بدرجات متفاوتة في المواقف المختلفة" (1999:90)

كما يتضح دور الأسرة جليا في النمو اللغوي للطفل و هذا ما أثبتته العديد من الدراسات منها الدراسة الإحصائية المقارنة لنادية بعيبع التي أجريت في الجزائر على مجموعة من أطفال المرحلة الابتدائية جزء منهم تربى في الملجأ و الجزء الآخر في الأسرة فأسفرت النتائج عن التفوق اللغوي الواضح للأطفال الذين تربوا في الأسرة (نادية بعيبع ، 1998:422-447)

و تتعدد العوامل التي يمكن أن يتوقف عليها نجاح الأسرة في قيامها بدورها في عملية التنشئة الاجتماعية،من أهمهـــــا :

أ) علاقة الطفل بأمه :

يجمع الباحثون الاجتماعيون و السيكولوجيون على أهمية دور الأم في تشكيل سلوك الطفل و خاصة سنين حياته الأولى (الطفولة المبكرة) و التي تمتد آثارها طوال حياته،فحرمان الطفل من رعاية الأم يؤثر سلبًا على تكوين شخصيته و توافقه النفسي و الاجتماعي .فالأم إضافة لتلبية حاجة وليدها من الغذاء فإنها تعطيه الانطباع الأول عن الحياة ."فعندما يرضع الطفل ثدي أمه فإنه يشبع حاجاته من الغذاء إضافة لإرضاء آخر ينتج عن عملية المص ذاتها" (محي الدين مختار ، 1982:75) .و مما لا شك فيه أن خبرات الطفولة تنعكس على شخصية الطفل في شتى مراحل حياته،فخبرات الطفولة تنطبع على شخصية الفرد طوال حياته .يرى فرويد أنّ اضطراب شخصية الفرد مردها لمرحلة الطفولة و الخبرات السيئة التي تعرض لها خلالها "فالطفل الإنسان يولد و لديه العديد من النزوات و الأهواء المتضاربة و التي تهدد الحياة الاجتماعية،لذا فإنّ وظيفة التنشئة الاجتماعية من وجهة نظر علماء هذا الاتجاه هي تحقيق التوازن بين نزوات الفرد و رغبات المجتمع،بحيث يمكن تحوير هذه النزوات و تحويلها إلى أشكال مقبولة اجتماعيا" (سلوى عبد الحميد أحمد الخطيب ، 1993:44)

تلعب الأم دورًا هاما في تكوين الأنا لدى الطفل عن طريق توجيهه و تعديل سلوكه منذ سنواته الأولى،بحيث يلعب الأنا دورًا هاما في تكوين شخصية الفرد و في تحديد علاقاته بالآخرين فهو يعمل على تحقيق التوازن بين شخصية الفرد و رغبات المجتمع .

و في دراسة أنتروبولوجية لمارغريت ميد "Margaret Mead" لأثر أسلوب معاملة الأم للطفل على شخصيته تبيّن من خلال تحليل أسلوب معاملة الأم للطفل في قبيلة الأربيش "Arapesh" أن هذه العلاقة (علاقة الطفل بأمه) مبنية على الود و المحبة .فخلال شهوره الأولى لا يبقى الطفل بعيدًا عن حضن الأم،فعندما تنتقل فهي تحمله معها أينما حلت كما ترضعه من صدرها كلما احتاج إلى ذلك برفق و عناية و لا يترك لوحده لأن هناك دائمًا شخص يهتم به و يرعاه لحين عودة الأم التي لا تتوانى عن إرضاعه و تعويضه عن وقت غيابها .فينشأ هادئ الطبع رقيق و حساس،كما يحيا بعد الزواج حياة جنسية متوازنة و هادئة .

أما بالنسبة لقبيلة "Mandugumor" فالعكس هو الحاصل حيث يتربى الطفل على الخشونة و الوحشية،فهو غير مرحب بمجيئه منذ مرحلة الحمل لأن الزوج يرحل عن زوجته عندما يتبيّن حملها بحثا عن رفيقة أخرى،فينقلب سخطها على الطفل الذي في بطنها لأنه حرمها رعاية الزوج و إشباع حاجتها الجنسية .يعامل الطفل بالتالي بخشونة في الرضاعة و قلة اهتمام بعكس قبيلة "Arapesh"، فينشأ عدواني فض،كما تمتاز حياته الجنسية فيما بعد بالخشونة و الوحشية .

(Margaret Mead , 1935)

و وفقا لنمط الثقافة التقليدية تولي الأم الجزائرية اهتماما بالغًا لحياة أبنائها،حيث تبحث عن إشباع حاجاتها العاطفية أساسًا في علاقتها بأبنائها،نظرًا للضغوط التي تحيا فيها منذ الصغر (Medher Sumeine , 1992) كما تشكل علاقة الطفل بأمه .خاصة سنواته الأولى (سنوات الصبى) ،و قدرته على إقامة علاقة مع شخص من الجنس الآخر صميم النظرية الفرويدية "عقدة أوديب" .

و قد أشارت بعض الدراسات و البحوث إلى أهمية دور الأب في تشكيل شخصية الطفل و أن غياب الأب عن الأسرة يؤثر سلبًا على توافق الأبناء النفسي الاجتماعي و شخصياتهم خاصة الذكور لأنهم يفتقدون بذلك نموذجًا يقلدونه و يتوحدون معه لأن الطفل ينمو عقليا و اجتماعيًا عندما يلعب دور الآخرين (الأهل،نماذج الأبطال...) .

ب)المعاملة الوالدية :

تلعب الاتجاهات الوالدية دورًا بالغ الأهمية في تحديد سلوك الطفل و اتجاهاته،و تختلف أساليب المعاملة الوالدية وفقا لمستوى الأسرة الاجتماعي،الثقافي،و الاقتصادي فقد بينت الدراسات أنه يختلف نمط التنشئة الاجتماعية في الأسرة حسب انتمائها الطبقي،فالطبقة الدنيا تحبذ العقاب المادي بينما الطبقة الوسطى أقل استعمالا له و تفضل التأنيب و التوبيخ بينما الطبقة العليا تستعمل الإرشاد و التوجيه أكثر (نبيل عبد الفتاح حافظ و آخرون ، 1997) .

و يختلف دور الأسرة و نمط التطبيع الاجتماعي فيها حسب حجمها و ما يتاح للأبناء من وقت الآباء فكلما كان عدد أفراد الأسرة أقل أتيح للأبناء نصيبا أكبر من وقت آبائهم .كما تختلف ردود أفعال الأبناء حسب نو ع المعاملة الوالدية التي يتلقونها فقد تكون المعاملة الوالدية مبنية على التسامح و اللامبالات و التساهل مما يسبب للناشئ إحباطا و صدمة في أول لقاء له مع المجتمع لأنه لم يتعود على رفض مطالبه .فكثيرًا من السلوكات الوالدية و طرق معاملتهم لأبنائهم يتصرفها الآباء بحكم الرعاية السليمة،فهم في قرارة أنفسهم يعتقدون بصحة طرق معاملتهم لأبنائهم،كما قد يتبنون أسلوبًا معينًا ثمّ يغيرونه نظرًا للسياق التربوي المتغير من فترة لأخرى و نظرا للتغير الاجتماعي بكل ما يحمله من قيم و معايير جديدة،و على هذا الأساس تتكون لدى الأبناء ردود أفعال مختلفة و متعددة،حسب المعاملة التي يتلقونها فقد يسود أسلوب التقبل و التسامح و قد يسود الرفض أو النبذ و التشدّد و استخدام العقاب أو قد يسود أسلوب التساهل و الإهمال أو أسلوب التذبذب في المعاملة أو التفرقة في المعاملة بين الجنسين "و الأنثى بصفة عامة في المجتمع المغاربي تكون نتاجًا للتنشئة الاجتماعية التي تؤكد فيها التبعية فهي تتعود منذ الصغر على القيادة و لا على المسؤولية و لا اتخاذ القرارات و أكثر من هذا فهي تربي و تكيف عقلها خلال الطفولة و البلوغ على أن تظهر دائما الخضوع و الطاعة وفقا لتعريف دور الأنثى التقليدي" (عبد القادر حمر الراس ، 473:1998) .

و حسب نتائج دراسة هيمان "Hyman" (1959) يعاني أطفال الآباء المتسلطين من الخجل الزائد و الانطواء و اضطراب السلوك وهم أكثر اعتمادية على الغير و أقل شعبية بين أقرانهم،و أقل قدرة على التنافس، و أقل توافقا و أكثر عدوانية،بينما يتميز أطفال الآباء الديمقراطيين بالاستقلالية و الاعتزاز بالنفس و قدرة التعبير عن أنفسهم،و يتسمون بالمثابرة و القدرة على المنافسة و التعاون و الشعبية بين أقرانهم،و هم أكثر توافقا (نبيل عبد الفتاح حافظ و آخرون ، 108:1997)

و يؤكد باندورا "Albert Bandura" على أهمية الوالدين و الآخرين كنماذج تقدم للأبناء أثناء تعلم السلوك الاجتماعي بواسطة ميكانيزمين:التقليد و التقمص،فيكتسب الأبناء السلوكات الاجتماعية من خلال التعلم بالملاحظة أو بالبديل أي بتقليد سلوكات النموذج الوالدي باعتباره أساس التنشئة الأسرية للأبناء و مرجعا هاما لكل تصرفاتهم الاجتماعية عبر كامل مراحل النمو (رشاد عبد العزيز موسى ، 1993) .

للأسرة دورا هاما في إعداد أبنائها للتكيف مع الضغط و التأقلم معه عن طريق تكوين مفهوم إيجابي عن الذات و الشعور بالضبط الداخلي و التخفيض من حدة القلق،هناك علاقة وطيدة بين التنشئة الوالدية و الاضطرابات النفسية عند الأبناء،و وفقا لنظرية العجز المكتسب فإن السلوك العاجز "helpless behavior" يتعلم،بمعنى أن دافعية الاستجابة للموقف تتعذر على الشخص،و تصبح شبه مستحيلة،فيحدث كف دافعي للاستجابة،إذ يلاحظ انخفاضا واضحا في الأداء،و في تقدير

الذات،هذا إضافة للقلق و النفور و هو ما يدفع كثير من الأحيان للاكتئاب .
(Jay M Uomoto , 1986)

2-2-3-2-2-دور المدرسة :

تأتي المدرسة في المرتبة الثانية من حيث الأهمية كمؤسسة اجتماعية تلي الأسرة،و التي تستقبل الطفل منذ بلوغه سن الست سنوات أين سيقضي فيما بعد جزء كبير من وقته فيها و هي تساهم في إعداد الطفل (النشء) للحياة الاجتماعية و هي حلقة تتوسط مرحلة الطفولة الأولى في البيت و مرحلة الانخراط و الاندماج في المجتمع (الوسط الاجتماعي) "تلعب المدرسة دورًا هامًا في عملية التنشئة الاجتماعية،فهي المنظمة الرئيسية التي توكل إليها المجتمع القيام بمهمتها بصورة رسمية نظامية و إلزامية في نفس الوقت،و هي مسؤولة عن استمرار ثقافة المجتمع من خلال ما تيسر للتلاميذ من اكتساب قيم و اتجاهات و معايير السلوك في المجتمع ...كما تضطلع بمهمة تنمية مهارات الطفل المعرفية و الجسمية و الانفعالية و الاجتماعية و محاولة استثمار قدراتهم و إمكاناتهم الاستثمار الأمثل"
(نبيل عبد الفتاح حافظ و آخرون ، 1997-112)

تكمل المدرسة وظيفة المترل في تشكيل شخصية الطفل و تطويرها،و يتوقف نجاح الطفل بالمدرسة على عدة عوامل بعضها يتعلق به كمستوى ذكائه و قدراته العقلية،و بعضها بالظروف المترلية كمدى التعاون بين المدرسة و المترل،و قد أسفرت دراسة محمود عبد الحليم منسي (1982) للمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة و علاقته بالاتجاهات الوالدية و التحصيل الدراسي للأبناء و التي شملت 200 تلميذ و تلميذة تمّ اختيارهم عشوائيا من بين تلاميذ الصف الثالث بالمدارس الإعدادية بمنطقة وسط الإسكندرية التعليمية على وجود ارتباطات جوهرية بين المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة و بين كل من الاتجاهات الوالدية للأبناء و التحصيل الدراسي لهم،أي كلّما ارتفع المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة تحسنت الاتجاهات الوالدية كما يراها الأبناء و كذلك تحصيلهم الدراسي (رشاد صالح منهوري ، عباس محمود عوض ، 1995) .

تتفاعل المدرسة داخل المجتمع التي هي جزء منه،و تؤثر فيه و تتأثر به بهدف تحقيق أهدافه و هي تلتزم بتقاليد المجتمع و قيمه و تراثه .و تعد فترة التعليم بالمدرسة فترة طويلة نسبيا و ذلك يسمح بالتأثير في المتعلمين و تعديل سلوكهم إضافة للخبرات العلمية و الثقافية المكتسبة،كما تتميز المدرسة بكونها تقدر الطفل ليس لذاته كما هو الحال داخل أسرته وإنما تقدره لتحصيله و مدى استيعابه و مسايرته لنظامها و مشاركته في نشاطاتها(كفاءته،قدرته و سلوكه).(نبيل عبد الفتاح حافظ و آخرون،1997) فالمدرسة تشكل الصفات الاجتماعية للتلميذ من حيث احترام النظام،و احترام حقوق الآخرين و التعاون و المنافسة ...كما لتحصيله المدرسي أثره في توجيه حياته المستقبلية و اتجاهه في مستقبله المهني

و الاجتماعي .
دائما و في إطار المدرسة هناك عامل إضافي آخر و هو المدرس و طرق التدريس و الجو المدرسي و الذي يلعب دور لا يستهان به على الحياة الدراسية للطفل و حتى على استمراره في الدراسة .

أ) دور المعلم :

يعد المعلم أو المعلمة البديل التربوي للأب و الأم،و هو النموذج السلوكي الذي يحتذي به الطفل و يقلده و يقتدي به بعد الوالدين،و هو ممثل السلطة و السياسة التعليمية في المدرسة "فهو ملقن علم و معرفة ينمي مدارك التلاميذ و معارفهم .و المدرس يصحّح سلوك التلاميذ عن طريق وضعهم في خبرات سلوكية" (نبيل عبد الفتاح حافظ و آخرون ، 116:1997)
لأن الطفل خاصة في المراحل الأولى من تمدرسه يتأثر كثيرًا بسلوك و شخصية معلميه و يتخذهم كنموذج سلوكي خصوصًا إذا كان يشعر بغياب النموذج السلوكي الصحيح الذي يتقمصه في أسرته .يتعلم الطفل تقليد معلمه و ترديد ما يقوله لأن اتجاهات المعلم و ميوله و قيمه لها تأثير كبير على الطفل في هذه المرحلة لأنه يعتبره نموذجًا مثاليًا (مثله الأعلى) و هو ممثل السلطة في المدرسة و من ثم يتعاظم دوره .فلشخصية المعلم دور و تأثير كبير على الطفل،فقد يكره الطفل مادة ما و لا يستطيع تعلمها نتيجة لكرهه معلم المادة في حد ذاته .

يتابع المعلم و يلاحظ بدقة حصيلة كل تلميذ متابعة يومية لأن الاختبارات المدرسية وحدها لا تستطيع التعبير عن حالة التلميذ النفسية،الجسمية و العقلية .و ينحصر دور المعلم داخل المجتمع المدرسي فيما يلي :

1-التقويم أي تقويم أعمال التلميذ و نشاطه و شخصيته و سلوكه .

2-التأديب و فرض النظام و الطاعة و منح الثواب و العقاب .

3-النموذج أو القدوة التي يقتدى بها (نبيل عبد الفتاح حافظ و آخرون ، 1997)

و وضّح M. Marchand (1956) نوع العلاقة التي يجب أن تربط الطفل في المدرسة بمعلمه،فالمعلم المنتبه للطفل يحاول دائمًا: 1-فهمه دون أن يرتبط به وجدانيا و عاطفيا كما هو الحال في الأسرة .

2-يحاول أن يجعله يعبّر عن نفسه بحرية و تلقائية .

3-الاطلاع و التعرف على حاجاته الداخلية دون تدخل و خنق لشخصيته
(H Gratiot – Alphandery .1973:126)

فيتبلور دور المعلم في مساعدة التلاميذ على حل مشاكلهم في حدود قدراتهم،و الاعتماد على أنفسهم و الاستقلال عن غيرهم،دون أن يكلفهم ما هو فوق طاقتهم و ذلك في إطار الجماعة و النشاط المدرسي .

و قد أسفرت الدراسات في هذا الصدد أن التلاميذ يميلون إلى تقليد المعلم أكثر إذا كان يعطي التعزيزات أو المكافآت أكثر من المعلم السلبي . و التجربة التالية توضّح تأثير نوع الاتصال بين الطفل و المعلم على المردودية و نوع العلاقات الناتجة في إطار العملية التعليمية و التربوية :

تجربة Lewin , Lipitt , & white (1959):أخذ أربع فرق متجانسة من الأطفال تراوح متوسط العمر لديهم 10سنوات أخضعوا لخمس مرات متعاقبة لثلاث أنواع من القيادة:أتوقراطية (يكون فيها دور الأطفال و عملهم مسطر من قبل من طرف القائم بالتجربة و عليهم بتنفيذ الأوامر التي يتلقونها دون نقاش) .ديمقراطية (يمكن للأطفال فيها مناقشة القائد أو المنشط حول ما يقومون به) و فوضوي (هم متروكين للتعرف على عملهم و تحديده لوحدهم) .اتخذت إجراءات عديدة لتجنب تأثير المتغيرات الدخيلة .فكانت النتائج كما يلي :

الطريقة الأولى: دفعت لنشوء تبعية و تنفيذ للأوامر عن خوف،كما أدت لاستجابات عدوانية و غاضبة كرد فعل للضغط الممارس عليهم،نتيجة تحديد مجال التحرك و العمل،كما كانت العلاقات الداخلية بين أفراد العينة محدودة جدا و غير ممكنة حيث لم يتسنى لهم الشعور بالروابط الاجتماعية (لم يستطيعوا استعمال ضمير "نحن" بدل "أنا") .

الطريقة الثانية (الديمقراطية): العلاقات الداخلية في الجماعة ما بين الأفراد كانت نشيطة و مثمرة،و اتسمت بروح التعاون و التناسق و الفعالية .

الطريقة الثالثة والأخيرة: الفوضوية و ترك الأمور تسير على حالها، لم يتمكن الأطفال من المشاركة و العمل الجماعي رغم محاولتهم ذلك،لغياب التنظيم الجيد،كما لم يكونوا راضين عن عملهم كما تترجم شعورهم بالضيق و القلق في عدوانية في ما بينهم .

(M Gratiot – Alphandery , 1973 :126 - 127)

ب)البيئة المدرسية :

يصادف الطفل في مجتمع المدرسة أفراد غير أفراد أسرته و سلطة غير سلطة والده فالمدرسة حقل التجربة الأولى الذي يفقد فيه الطفل الاطمئنان العاطفي الذي تعود عليه بأسرته .و هي جماعة أوسع من حيث عدد أفرادها مقارنة بالأسرة،كما لا يقل دور المدرسة أهمية عن دور الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل،فهي الجماعة الجديدة للطفل التي لها ما يميزها من العلاقات عن العلاقات الأسرية،يتعلق الطفل بهذا المحيط الذي يعلمه مبادئ النظام حيث يلاقي فرص عديدة لنموه اللغوي،الفكري و الانفعالي،و المزيد لنمو معارفه،كما يستطيع اكتساب الكثير من الاتجاهات و المهارات و الأدوار الاجتماعية اللازمة لنموه .

تلعب المدرسة إلى جانب الأسرة دورًا فعّالاً في تشكيل شخصية الطفل،و سلوكه العام و فيها يختلط بعدد كبير من الأطفال من مختلف البيئات الاجتماعية،فهي استمرار لعملية التطبيع الاجتماعي التي تلقاها الطفل بالبيت،لكن هناك اختلاف واضح بين مجتمع البيت و مجتمع المدرسة،فالثاني أكثر اتساعًا و أسرع تأثرًا بالتغيرات الاجتماعية،و في المدرسة يتلقى الطفل المعلومات و المعارف التي يحتاجها عند بلوغه و يتم فيها تقييم مستواه عن طريق الاختبارات البيداغوجية و التي يتقرّر بها نجاحه أو فشله .و تلعب الإمكانيات الذهنية للطفل و المعاملة التي يتلقاها في المدرسة دورًا كبيرًا في نجاحه أو فشله في الدراسة .

وجود الطفل في المدرسة يضطره إلى التخلي عن تصرفاته المتمركزة حول ذاته،و إلى التعامل مع زملائه الند للند و إلى الخضوع للتقاليد المدرسية و النظام لأول مرة في حياته .

تعد فترة التعليم بالمدرسة فترة طويلة نسبيًا و ذلك ما يسمح بالتأثير في سلوك المتعلمين و تعديله هذا بالإضافة للخبرات العلمية و الثقافية المكتسبة،كما تتميز المدرسة بكونها تقدر الطفل لتحصيله و مدى استيعابه و مسايرته لنظامها و مشاركته في نشاطاتها (كفاءته،قدرته و سلوكه) و ليس لذاته كما هو الحال داخل أسرته .و تتحدد فاعلية الثواب و العقاب بمقدار اتجاه الطفل نحو السلطة المدرسية و مدى استقلاله العاطفي عن أسرته ."تمارس السلطة المدرسية من خلال ممثليها الثواب و العقاب لتدعيم القيم المرغوبة و تعديل القيم غير المرغوبة،و الثواب و العقاب يتمان بغير عمق عاطفي و بغير حدّة انفعالية،فالغرض هو تقويم أداء التلميذ علميًا و اجتماعيًا و سلوكيًا"

(نبيل عبد الفتاح و آخرون ، 1997: 114)

المدرسة مجتمع الغرباء،هي مجتمع واسع يمثل بيئة جديدة ذات علاقات و صلات و قوانين جديدة،يجد الطفل نفسه فيها مطالب بواجبات لم يألفها في منزله،مما يضطره إلى التضحية بكثير من الامتيازات التي كان يتمتع بها في الجو الأسري،فبينما كان في البيت يحتل مكانة متميزة يصبح في المدرسة مجرد فرد عادي معرض للعقاب و الثواب على أساس القواعد التي تسير بها المدرسة .فعليه أن يقوم بكل واجباته و أن يتقيد بالنظام العام و آداب الحديث و عدم مقاطعة الغير،و التعامل مع الغير دون أنانية. "البيئة الاجتماعية المدرسية أكثر تباينًا و اتساعًا من البيئة المنزلية و أشد خضوعًا لتطورات المجتمع الخارجي من البيت و أسرع تأثرًا و استجابة لهذه التطورات و هي لهذا تترك آثارها الفردية على اتجاهات الأجيال المقبلة و عاداتهم و آرائهم" (تركي رابح ، 1990:237) .

إن الانتقال الفجائي من الوسط المنعزل إلى الوسط المتعدد العلاقات الاجتماعية دون المرور بمرحلة الاحتكاك بالآخرين خصوصًا بالأصدقاء قبل الدخول إلى المدرسة يعرقل عملية الاندماج الاجتماعي في الوسط الدراسي و من جهة أخرى فإن عدم تحضير الأولياء لأبنائهم للتأقلم مع جو المدرسة اجتماعيا و تربويًا له تأثير سلبي أيضا على التحصيل الدراسي و الاستمرار في الدراسة .و يرى

الدكتور محمد مصطفى زيدان (1975) أن علاقة الأسرة و المدرسة لا تسير دائما في الاتجاه الإيجابي لأنه "كثيرا ما يتعرض الطفل في المدرسة الابتدائية لتأثير بيئتين مختلفتين الأولى بيئة المدرسة و الثانية بيئة خاصة بالمترل،و كثيرا ما تتعارض مؤثرات كل من هاتين البيئتين بحيث تضعف أو تتلاشى إحداهما أمام الأخرى،بمعنى أن مؤثرات المدرسة بما يتوفر لها من كفاية و حسن اختيار قد تضعف أو تزول بفعل مؤثرات البيت". (محمد مصطفى زيدان ، 1975:125) .

2-2-3-2-3-جماعة الرفاق :

يشير اصطلاح الرفاق إلى هؤلاء الأطفال الذين يتشابهون في المستوى الاجتماعي الاقتصادي و التعليمي و في صفات أخرى كالسن .و بطبيعة الحال فإن علاقة الطفل بأسرته تختلف عن علاقته بجماعة الرفاق،حيث تتسم علاقته بالوالدين بالكثافة و الديمومة و الاستمرار أكثر من علاقته بالرفاق. يشارك الفرد في الاهتمامات و القيم الخاصة بالأقران،الأمر الذي يمكنه من ممارسة علاقة الأخذ و الرد كفرد مساوٍ للآخرين محترم من قبلهم،فالفرد يعجز عن تحقيق العديد من إمكاناته خارج نطاق فئة الأقران ممّا يؤكد أهمية فئة الأقران و دلالتها الهامّة في عملية النمو السليم و التنشئة الاجتماعية للفرد . إن نوع العلاقات الاجتماعية التي يمارسها الطفل فيما بعد مع أصدقائه و معلميه خارج نطاق الأسرة يتوقف لحد كبير على العلاقات المتبادلة في محيط الأسرة أين يشهد الطفل بدايات سلوكه الاجتماعي. فتنمو العلاقات الاجتماعية للطفل تدريجيًا كلما تقدم في السن .تبدأ علاقاته الأولى بين سن 2-5 سنوات حيث يرتبط بعدد قليل من الأطفال المحيطين به فقبل الدخول المدرسي العلاقات الاجتماعية بين الأطفال من نفس السن و المستوى الاجتماعي (جماعة متجانسة) تتمحور حول اهتمام مشترك واحد هو اللعب (جماعة اللعب) .ثم تتحول هذه الجماعات تدريجيًا إلى نظام اجتماعي معقد يؤثر بوضوح على سلوكهم و قيّمهم،يحدث ذلك عندما يظهر داخل الجماعة قائد (Leader)،و مع مرور الزمن يتغير شكل هذه الجماعة،فجماعات الأطفال ما قبل سن المراهقة "Préadolescents" (6-11سنة) تكون متماثلة عمومًا،أعضاؤها من نفس الجنس و ينتمون لنفس المكان أو الحي،لكن مع تزايد أعمار أعضاء الجماعة تتبنى هذه الأخيرة فيما بعد أهدافًا و قيمًا مشتركة تسير عليها و تهدف لتحقيقها (Encyclopédie Microsoft (R) Encarta (R) 99 (C) 1993-1998)

فالطفل في هذه المرحلة يفضل الاندماج مع جماعات الأصدقاء و الأنداد و يرجع ذلك لنضجه العقلي و الوجداني و إلى إيمانه بقيمة الجماعة في تحقيق أهدافه و من هنا يبدأ الشعور بالولاء للجماعة و الامتثال لرأيها .بهذا يتسع محيط الطفل الاجتماعي،بعد أن كان محدودًا و مقتصرًا على الأسرة ليشمل جماعات الأصدقاء و الرفاق في المدرسة و الشارع .

تتميز جماعة الأقران بكون أفرادها ينضمون إليها عن طواعية و بمحض إرادتهم،يشعر فيها الأفراد بالمساواة و التشابه،فهم متساوون في الحقوق و الواجبات (الشعور بمزيد من الاستقلالية مع الرفاق)،كما لهذه الجماعة قواعد مشتركة،و أساليب للثواب و العقاب .كما يميز هذه الجماعة المرونة في مناقشة بعض الموضوعات المرفوضة اجتماعيًا و التي تتميز بأهمية بالغة بالنسبة لهم كالجنسية مثلاً و أمور أخرى غيرها ممّا لا توليه الأسرة الأهمية اللازمة (تتيح المجال للتفريغ المشروع للتوترات التي يتعرضون لها) كمل قد يمارسون أنماط سلوكية تتعارض مع تلك السائدة في الأسرة،تتحقق هذه الجماعة الشعور لأفرادها بالاستقلالية الشخصية فتنشأ بينهم روابط عاطفية تجعل كل منهم يتقبل معايير الجماعة و يسلك وفق ما ترضاه (لها بنية اجتماعية متميزة) .

تعمل جماعة الأقران على اكتساب أفرادها اتجاهات جديدة و أدوار جديدة كالقيادة،التبعية .تتراوح جماعة الأقران من حيث البنية و التركيب بين البساطة و التعقيد :

تمثل جماعة اللعب الجماعة البسيطة و التي تكون تلقائية بهدف إشباع الحاجة للهو و اللعب .و هي تبدأ عادة من 3-4سنوات ليست لديها حدود أو قيود واضحة .قد تتطور هذه الجماعة (جماعة اللعب) إلى جماعة اللعبة (المشاركة في لعبة جماعية) التي تتميز بقواعد و أصول عامة يلتزم بها أفرادها . ثم هناك أساليب للثواب و العقاب مرتبطة بمدى الالتزام بقواعد اللعبة .أما الشلة "Clique" فهي أكثر تعقيدًا و هي جماعة مشاركة حميمة و هي تعكس ثقافة الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها أفرادها .

قد يصل التعقيد أقصاه في الجماعة العصبة "Gang" و تتسم هذه الجماعة عندما تصل لدرجة كبيرة من التنظيم و التكامل بقوة الضغط على سلوك أفرادها لمسايرتها و الانصياع لها .

يوجد نوع آخر إضافة لما سبق ذكره و هي جماعة الأقران الرسمية التي تنشأ تحت إشراف الراشدين في المدارس مثلاً فرغم أنّها لم تتكون تلقائيًا إلاّ أنّها بعد التفاعل بين أعضائها تتحول لجماعة أقران غير رسمية و تتميز باستفادتها من توجيهات الراشدين .و لجماعة الرفاق وظائف عدة منها :

_ التدعيم الانفعالي و تكوين علاقات عاطفية عن طريق المشاركة في النشاطات الاجتماعية الرياضية و الهوايات ...إلخ .و تكوين الصداقات و المساهمة في النمو الجسمي،و العقلي و الاجتماعي .

_ تكوين المعايير الاجتماعية و تنمية الاتجاهات النفسية الاجتماعية نحو موضوعات عدة .

_ تحقيق الاستقلالية الفردية و الاعتماد على النفس و تحمل المسؤولية مع إشباع الحاجة للمكانة و الانتماء .

_ إتاحة الفرصة للتدريب و التجريب (القيام بأدوار جديدة كالقيادة مثلاً) و تقليد سلوك الكبار بعيدًا عن رقابتهم و مناقشة المواضيع المرفوضة من قبل الكبار خصوصًا المواضيع المهمة بالنسبة إليهم (نبيل عبد الفتاح حافظ و آخرون ، 1997)

إن جماعة الرفاق تقوم بدور هام في عملية التنشئة الاجتماعية،و في النمو الاجتماعي فهي تؤثر في معاييره الاجتماعية و تمكنه من القيام بأدوار اجتماعية متعددة لا تتيسر له خارجها .

4-2-3-2-2-تأثير وسائل الإعلام :

يعرّفها صالح دياب هندي بأنها:"مجموعة المواد الأدبية و العلمية و الفنية المؤدية للاتصال الجماعي بالناس بشكل مباشر أو غير مباشر من خلال الأدوات التي تنقلها أو تعبر عنها مثل الصحافة و الإذاعة و التلفزيون و وكالات الأنباء و المعارض و المؤتمرات و الزيارات الرسمية و غير الرسمية" (1998: 18) .و تشمل وسائل الإعلام الإذاعة و التلفزيون،السينما، المسرح،الكتب،المجلات،الصحافة .يقسم الأفراد وقتهم بين هذه الوسائل الإعلامية بحيث يحصلون من كل وسيلة على احتياجاتهم من الترفيه و الإعلام و التوجيه و التثقيف وفقًا لرغبات كل متلقٍ .

تعد وسائل الإعلام مصدر هام لاكتساب القيّم و الاتجاهات و هي أحد وسائل التنشئة الاجتماعية للفرد و تضطلع بدور تربوي،تعليمي،ثقافي "و هي تتميز ببعض الخصائص:أ- أنها تعكس الثقافة العامة للمجتمع ممّا يميزها بالتنوع عن أي وكالة أخرى .

ب- أنها تتميز بالجاذبية،فأصبحت تشغل جانبا كبيرًا من وقت الأفراد .

ج- تتيح تنوع وسائل الإعلام مخاطبة كل المستويات و كل الثقافات" .

(نبيل عبد الفتاح حافظ و آخرون ، 1997: 121-122)

تتفاوت أهمية بعض وسائل الإعلام كالتلفزيون و الراديو أكثر من الوسائل الإعلامية المقروءة (المكتوبة) كالصحف و المجلات و ذلك في المجتمعات التي ترتفع فيها نسبة الأمّية و ينخفض فيها المستوى الاقتصادي فرغم أهميتها (الصحف المجلات و الكتب) يقل الإقدام عليها في هذه الحال،تأخذ الثقافة في مثل هذه المجتمعات طابع الشفاهية بمعنى أنها تنتقل من جيل إلى جيل عن طريق الحكم، الأمثال و التجارب السابقة .و وسيلة التلفاز الإعلامية مثلاً لا تتطلب مجهودًا أو إرهاقًا فكريًا سوى الجلوس لمشاهدة الصور والإنصات وهي وسيلة تأثير جماهيرية لها تأثير كبير على عادات تفكير الأفراد و قيّمهم واتجاهاتهم .لذا يلعب التلفزيون دورًا هامًا في التنشئة الاجتماعية باعتباره وسيلة إعلامية ناقلة للمعلومات و المعارف و الثقافات فهو يتسم بقوة جذب و تأثير كبير لأنه يجمع بين قوة تأثير الصوت و الصورة فيتعمق أثره على المتلقي خصوصًا الأطفال "الرسالة التي يتلقاها الفرد من خلال حاستين تثبت أكثر من الرسالة التي يتلقاها عن طريق حاسة واحدة،حيث أكدت بعض البحوث أنّ 88 % من المعلومات التي يحصل عليها الفرد مستمدة عن طريق حاستي البصر (75 %) و السمع (13 %)" (عاطف عدلي العبد ، 1993:17) .

إنّ جزءًا من جاذبية التلفزيون يكمن في سهولة الحصول عليه و إدراك فحواه و ما ينتج عنه من قيمة كشاغل للوقت .لجاذبية التلفزيون أثر واضح على شخصية الطفل و سلوكه نتيجة التفاعل بين خصائص التلفزيون و خصائص هذا الأخير (الطفل)،يوسع التلفزيون خبرات الطفل و مهاراته كمصدر من مصادر المعرفة،كما يشبع فضول الطفل و حب الاستطلاع لديه من خلال ما يعرضه من صور و ألوان جذّابة و موسيقى ."و من الطبيعي أن يترتب على هذه الجاذبية الخاصة للتلفزيون لدى الطفل أثر واضح على شخصيته،و يقصد بالأثر التغيير الذي يطرأ على سلوك الطفل المشاهد للتلفزيون .و هذا الأثر هو ثمرة التفاعل الواقعي الحيوي بين خصائص التلفزيون و خصائص مشاهديه .فأثر التلفزيون على أي طفل هو محصلة القوى التي أثرت عليه قبل مشاهدة البرامج التلفزيونية و لا تزال تؤثر فيه عند المشاهدة و بعدها" (صالح دياب هندي ، 58:1998) .

لكن بقاء الطفل لساعات طويلة أمام شاشة التلفزيون لها آثار سلبية أيضًا حيث تصيبه بالبلادة و الكسل و الخمول فضلاً عن الانعكاسات السلبية لمشاهد العنف و الجريمة لمحدودية الإمكانيات الفكرية للطفل و حساسيته و استعداده للتأثر بما يسمع و يرى و تقليد ما يعرض كنماذج سلوكية يحتذى بها . فهو يرغب أن يكون مثل الشخصيات التي يراها،فيميل لتقليدها سواء كانت شريرة أم لا.و تزداد أهمية التلفزيون و تأثيره على ما يتعلمه الأطفال خصوصًا عندما يكون بديلاً عن الأبوين .

كما تبين من الدراسة الميدانية التي أجريت في دولة الإمارات العربية المتحدة حول ظاهرة جناح الأحداث مدى تأثير وسائل الإعلام على تعلم الحدث السلوك السيء و انحرافه حيث تبين أن أهم الوسائل التي علمت المنحرفين الغرابة و العنف هي السينما بنسبة 70 %،مشاهدة التلفزيون 20 % و الفيديو 17 % فالراديو 2 % .و خلصت الدراسة إلى أن التلفزيون و الفيديو كان أكثر و أخطر الوسائل الإعلامية تأثيرًا على تعلم الأحداث السلوك الجانح و تدعيمه و تعزيزه كالسرقة،العدوان و التخريب . (محمد هويدي ، دون تاريخ)

هناك مؤسسات ثقافية تدخل ضمن المجتمع الكبير الذي ينتمي إليه الفرد و منها النوادي الرياضية و الثقافية،و يعتبر الشارع أيضًا ميدانًا لتبادل الأفكار و الآراء و الخبرات و التجارب و عملية التنشئة الاجتماعية ككل،و هو الرصيد الثقافي السائد الذي يعمل على اكتساب الفرد قيم مجتمعه و تكوين اتجاهاته،كما هناك المؤسسات الدينية كالمساجد التي يتعلم الفرد فيها ما يحث عليه الدين و ما ينهى عنه،و القيم الدينية التي تساهم في التضامن الاجتماعي و الحفاظ على الهوية الثقافية و بناء شخصية الفرد و اتجاهاته نحو العديد من القضايا .

إن عملية التنشئة الاجتماعية في أساسها عملية تعلم لأنها تهدف لتعديل السلوك و صقله نتيجة الخبرات و المهارات التي يمر بها الفرد،و التنشئة الاجتماعية هي الجانب الاجتماعي للتعلم عند الأفراد، فهي ذلك النوع من التعلم الذي يساعد الفرد و يسهم في قيامه بالأدوار الاجتماعية .

2-2-4-مفهوم التعلم :

التعلم عملية أساسية تسمح للفرد بالتكيف مع محيطه و التعلم ليس مقتصرًا على التلقين المباشر للمعارف عن طريق التربية،و إنما عملية مستمرة طوال الحياة .

التعلم يعدل سلوك الفرد بصفة جزئية أو كلية و هو قدرة الفرد و استعداده المستخلصين من تجاربه بمحيطه الخارجي (James W Vander Zanden , 1981:91).

و يتم التعلم وفق الظروف التالية :

1)التعلم الشرطي عن طريق نتائج الاستجابات،و يضم ثلاث وظائف :

- تقديم المعلومات .
- الدافعية (و التي تتأتى عن طريق المكافأة و العقوبات) .
- التعزيز الآلي .

2) ملاحظة سلوك ما قصد تعلمه : يتم على أساس الانتباه،الحفظ و إعادة الإنتاج و التحفيز .

3) إعادة تشكيل المحددات المعرفية عن طريق التفاعل المستمر بينها و بين المحددات المحيطية .

2-2-4-1-التعلم الشرطي (تجربة بافلوف) :

قام إيفان بافلوف (1936 - 1949) بإجراء دراسته عن عملية الهضم لدى الكلاب،اكتشف مفهوم جديد سماه:الإفراز ذو الدافع النفسي:"Psychic secretion" ،فلاحظ في هذه التجربة أنّ الكلب يسيل لعابه كلّما رأى الطعام أمامه و في كل مرة أيضا يسمع فيها مشي المجرّب الذي يحضر له الطعام .و قد اكتشف كذلك أنّ الكلب يسيل لعابه في كل مرة يرى فيها صحن الطعام أو المجرّب،ممّا حذى ببالوف للقيام بتجربته الشهيرة الخاصة بالانعكاسات الشرطية لإفراز اللعاب،فأضاف لتجربته صوت الجرس مباشرة قبل تقديم الطعام للكلب،و بعد عدة مرات من سماع صوت الجرس و تقديم الطعام للكلب أصبح هذا الأخير مدركًا بأنّه مباشرة بعد صوت الجرس سيتناول طعامه،فأصبح لعابه يسيل في كل مرة دق الجرس،حتى و إن لم يقدم له المجرّب طعاما .هذا المفهوم سمّي فيما بعد الإشراط الكلاسيكي:"Classical Conditioning" (نفس المثير يعطي نفس الاستجابة فيما بعد) . (Norbert Sillamy, 1980) .

من خلال أعمال بافلوف تم استنتاج أربع متغيّرات أساسية خاصة بمفهوم التعلم و هي :

1)المؤثر الغير مشروط : "Unconditioned Stimulus"

و هو المؤثر الذي يعطي استجابة مباشرة فطرية دون حاجة لتعلمها،في تجربة بافلوف تمثل هذا المؤثر في وضع الكلب للطعام في فمه فيسيل لعابه مباشرةً .

2)الاستجابة الغير مشروطة : "Unconditioned Response"

و هي غير متعلّمة بل فطرية كرد فعل مباشرة على المثير و في تجربة بافلوف تمثلت في إفراز اللعاب .

3)مثير مشروط : "Conditioned Stimulus"

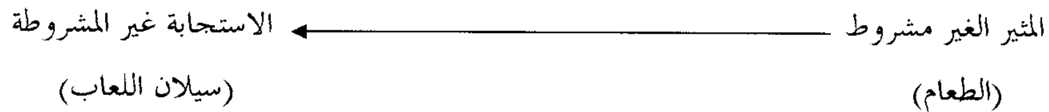
و هو خاص بالمؤثر المفتعل الذي عن طريقه تلقن الاستجابة،و ذلك عن طريق وضعه مع المؤثر المباشر الطبيعي و في تجربة بافلوف هذا المؤثر كان صوت الجرس .

4)استجابة مشروطة : "Conditioned Response"

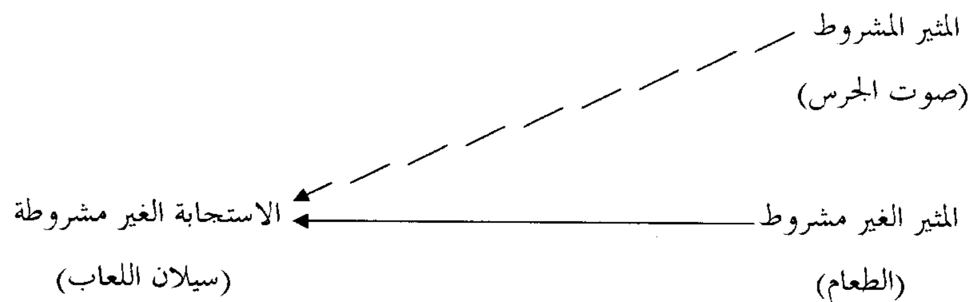
و هي الاستجابة التي تلي المؤثر الغير طبيعي (المفتعل) وهي تأتي كرد فعل عليه و ذلك عن طريق تكرار العملية بحيث يوضع المؤثر الطبيعي مع المؤثر الغير طبيعي (صوت الجرس مثلا)،و هي نفس الاستجابة التي يتحصل عليها لو وضع المؤثر الطبيعي لوحده،في تجربة بافلوف تمثلت هذه الاستجابة في سيلان اللعاب .فالتعلم يتعزز بالمكافأة و المكافأة هنا هي تقديم شيء لذيذ (الطعام) .

(James W Vander Zanden , 1981:P92)

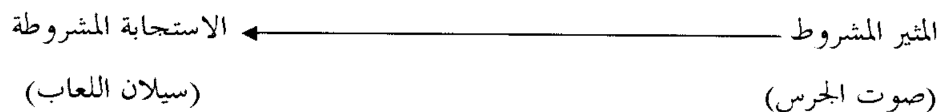
الشكل رقم (6):التعلم قبل الإشراط :



الشكل رقم (7):التعلم أثناء الإشراط :



الشكل رقم (8): التعلم بعد الإشراط :



تعتبر هذه النظرية علم النفس فرعا تجريبيا موضوعيا خالصًا من فروع العلم الطبيعي،و هي تقوم على افتراض أنّ السلوك العصابي هو نتيجة نهائية للتعلم و التكيف الخاطئين و يمكن لذلك تعديله بتقنيات فك الإشراط إعادة التعلم . (عبد المنعم الحفني ، 1978)

2-2-4-2-نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا :

يرى ألبير باندورا "Albert Bandura"في كتابه التعلم الاجتماعي:"L'apprentissage social" (1976) أنّ سلوكات الأفراد لا تتّحد بالمؤثرات المحيطية فقط،و إنّما هي ناتجة عن التفاعل المستمر و المتبادل بين المحدّدات المحيطية و المعرفية و تلعب المحدّدات الرمزية و التعويضية و التنظيمية الذاتية دورًا مهمًا في نموها و دوامها و تثبيتها .

و التعلم بالملاحظة أو العبرة له 4 سياقات :

1)سياقات الانتباه تحدّد ما تتم ملاحظته بصورة انتقائية من بين مجموعة من النماذج التي يتعرض لها الفرد .

2)الفرد لا يتعلم بالملاحظة ما لم يتذكر السلوك لذا لابد من حفظ النشاطات النموذجية (حفظ النموذج)،ليبقى عبارة عن تصور رمزي يستحضره الفرد .

يتوقف التعلم أساسا على نسقين تمثيليين هما.الصورة و اللغة،فالصورة تأخذ مكانة الأحداث الفيزيقية و أغلب السياقات المعرفيّة التي تنظم السلوك هي سياقات لفظية ممّا يسهل عملية التعلم .

3)ترجمة التمثيلات الرمزية إلى نشاطات عن طريق تنظيم استجابات في الزمان و المكان وفقًا للنموذج السلوكي .

4)الفرد لا يترجم دائمًا ما تعلمه إلى فعل فالفرد يتعلم سلوك النموذج الذي يشمل على عوامل التعزيز التي تدفع الفرد إلى التماثل مع النموذج المقدم،فالفرد يتبنى السلوك إذا استجاب لميوله و دافعيته،فهو يعبّر عن ما يرضيه و يرفض ما لا يرضيه .و يرى نيل ميللر Neal Miller و جون دولارد John Dollard إلى التقليد كشكل من أشكال التعلم الاجتماعي،حيث أظهرت التجربة أنّه من الممكن أن تتعلم الفئران البيضاء و الأطفال أيضا عادة التقليد إذا أثيبت على نحو ملائم .
(N .E .Miller and J .Dollard , 1941) .

يؤكد باندورا أنّ العوامل المعرفية تحدّد جزئيا ما هي الأحداث الخارجية الملاحظة و كيف تدرك و هل تستمر آثارها أم لا،و ما هو مفعولها و كيف تنظم المعلومات التي تحتوي عليها للاستفادة منها مستقبلاً .وفي بعض الأحيان قد يتم تعلم بعض السلوكات التي تستمر لفترة زمنية طويلة رغم غياب المثيرات الخارجية القوية الأمر الذي يؤكد أنّ العوامل المعرفية تكون حافزًا قويًا لمثل هذا التعلم

فالقدرة على تمثيل النتائج المستقبلية عن طريق التفكير و التي تعتبر منبعًا معرفيا للتحفيز تعمل عن طريق المؤثرات المرتبطة بتحديد الأهداف و تحديد لتعزيز الذاتي .

و يؤكد نموذج التعلم الاجتماعي في هذا الصدد أن الأفراد يشكلون عناصر منشطة في تحفيزهم الذاتي،كما تقييماتهم الذاتية على تحديد النشاطات التي يجب التحكم فيها و النشاطات التي يمكن ممارستها،الأمر الذي يشير إلى أهمية التحفيز الذاتي المراقب،غير أنّه لا يعتبر العامل الوحيد في نمو القدرات و تطورها و هكذا فالتغيير الذي يحدث في السلوك هو وليد التفاعل المستمر بين العوامل المحيطية و العوامل المعرفية،و قد بينت نتائج دراسات عديدة منها دراسة , Koffman , Boron Kopp كيف يمكن للتأثيرات المعرفية أن تضعف و تغير أو حتى تزيل آثار نتائج الاستجابات حيث قادت بنواتج السلوك المحيطية المتشابهة إلى آثار سلوكية مختلفة تحدّدت بمعتقدات الأشخاص و تقييماتهم لهذه النواتج .إذًا قد يقيم الأفراد ظروف التعزيز تقييمًا سليما غير أنهم لا يتصرفون بالطريقة التي تتناسب مع هذه التقييمات بسبب الاعتقاد الخاطئ الذي يقدم لهم بعض الآمال الخاطئة في الحصول على نتائج إيجابية ففي دراسة لباندورا عام 1971 بين أن بعض الأطفال كانوا يواصلون ممارسة السلوك غير الملائم لأنهم يتوقعون بأن المحاكاة المتواصلة لهذا السلوك سوف تجعلهم يحصلون على التعزيزات المناسبة (المكافأة) .

و رغم الدور الرئيسي الذي يلعبه التقييم المعرفي و التوقعات الصحيحة في انتقاء النشاطات السلوكية غير أن هذا لا يعني دومًا أن القرارات التي تحدّد السلوك يمكن أن تكون صحيحة إذ قد ترتكز مثل هذه القرارات على تقييم لا يتناسب مع المعلومات أو على حكم يسيء للنتائج المتوقعة بالإضافة لوجود عوامل أخرى تسهم في تحديد السلوك الاجتماعي مثل التعرض للضغوط الناتجة عن بعض الظروف الحياتية المباشرة،و يؤكد باندورا أنّ هناك علاقة تفاعلية و تبادلية بين العوامل المعرفية و العوامل المحيطية .

فالمعارف و الأفكار و التنبؤات و التوقعات تتولد عن الخبرة،خبرة المعلومات عن طريق الوقائع التي تسبّق السلوك و تعقبه،و يؤكد باندورا أنّ للنموذج و الذي هو:"تمثيل داخلي لشيء أو موضوع غائب شوهد سابقا أو أنتج من طرف الفكر". (Norbert Sillamy,1983:340)

علاقة وثيقة بالتقدير تقدير السلوك و علاجه،فالنموذج يؤكد الفروق بين العوامل المتعلقة باكتساب السلوك المشكل أو المضطرب و بين العوامل التي تعمل على استمراره و دوامه .أمّا الخاصية الثالثة للنموذج المتعلم الاجتماعي فتتمثل في تركيزه على دور التوقعات في نشوء السلوك السوي أو الشاذ على حد سواء وفي دوامه و تعديله .

و حسب باندورا فإن التعليمات السلبية التي يمارسها الفرد في المجالات الاجتماعية و المعرفية و المهنية قد تقود في أشكالها المتطرفة إلى ظهور ردود أفعال الانهيار و الفتور المزمن و الاحتقار و عدم القدرة

على اتخاذ القرارات و الشعور الواطئ بالذات الذي يعتبر أحد العوامل الأساسية في حدوث الانهيار النفسي،غير أنه يرى أن مثل هذه الاضطرابات التي تحدث دومًا في سياقات معرفية يمكن تغييرها من خلال التجارب الناجحة و التحكم في الواقع . (Albert Bandura , 1976)

2-2-4-3-نظرية النمو المعرفي :

يقسم جان بياجي "Jean Piaget" مراحل نمو الطفل إلى أربع مراحل متدرجة من البسيطة للأكثر تعقيدا،تتم من خلال عملية التنشئة الاجتماعية :

1-مرحلة النمو الحسي الحركي :

و هي تمتد من الميلاد حتى الشهر الثامن عشر و هي مرحلة جد هامة للنمو المعرفي للطفل،فالطفل يبدأ بالتعرّف على الوجوه المألوفة له،و بعض خصائص محيطه من حوله،كما يبدأ في تقليد بعض الاستجابات الحركية و الحسية كتحريك الأطراف أو إصدار الصوت،في البداية يظل من المستحيل عليه الإحساس بالشيء الدائم في محيطه،و قد سميت هذه المرحلة:"حسية حركية" لأنّ النمو الأولي للطفل يتطلب منه التحكم في حركاته و حواسه التي تكون بادئ الأمر أفعال منعكسة (مص،رضاعة) و في هذه المرحلة من النمو يتكون لدى الطفل مبدأ استمرار وجود الأشياء الخارجية حتى و إن لم يرها .فيكون للشيء طابع الديمومة،فيستمر الإحساس لدى الطفل بالشيء و كأنّه موجود حتى و إن لم يعد يرى أو يسمع أو يحس به .

2-مرحلة النمو ما قبل التفكير :

و تمتد هذه المرحلة من سن 18شهرا إلى 7سنوات .و هي تتميز "بظهور الوظائف الرمزية عند الطفل كاللغة مثلاً،و التي تنمو بسرعة في هذه الفترة إلى جانب اللعب و المحاكاة" .

(مصطفى عشوي ، 1994:62)

فالنشاط أو السلوك في هذه المرحلة رمزي في الأساس .و من خصائص النمو الذهني في هذه الفترة بالذات إضفاء الحياة على الجمادات و مركزية الذات (كاهتمام الطفل بأفكاره و رغباته و إعطائه رموز لما يحيط به) أي تركيز الطفل على أفكاره و رغباته،كما يتعلم كيف يتبادل المعلومات عن المحيط من حوله و التحكم فيها و بعض العمليات الذهنية كترتيب الأشياء و عدّها .

3-مرحلة نمو العمليات الذهنية العينية :

و تمتد هذه المرحلة من 7 إلى 11 سنة،في هذه المرحلة يبدأ الطفل يدرك الأمور بموضوعية كبعض العمليات الحسابية البسيطة أولاً كالجمع ثمّ الطرح فالضرب،فالقسمة،كما يبدأ في فهم القضايا المنطقية القابلة للعكس و القضايا القائمة على الاستنتاج .و في هذه المرحلة العمليات الذهنية للطفل لا

تقدر على استيعاب إلاّ العمليات الملموسة المحسوسة أي ما يمكن مشاهدته و الإحساس به،حيث لم تظهر بعد قدرته على التجريد .

4-مرحلة نمو العمليات الذهنية التجريدية :

و هي تبتدأ من 12 سنة .و تمتاز بإدراك الطفل للقضايا المجرّدة دون الحاجة للمحسوس أو الملموس . ففي هذه المرحلة يكتسب الطفل القدرة على تفسير ظاهرة ما بعدة عوامل ممكنة بعدما كان يفسّرها من قبل بعامل واحد فقط،و العلاقة المباشرة و غير المباشرة بين السبب و المسبب (يكتسب المنطق في تحليله للأمور) فهذه المرحلة تشهد نمو فكري مرتفع للطفل تسمح له باستعمال العمليات الذهنية التجريدية كما هو الحال لدى الكبار و تبعا لترتيب هذه المراحل فإنه لا يمر كل الأطفال بها خلال نفس الفترة من العمر التي حدّدها Jean Piaget لكن المهم بالنسبة له هو الترتيب المنطقي لهذه المراحل،و ذلك نظرا للفوارق الفردية الموجودة بين الأطفال . (مصطفى عشوي ، 1994)

خلاصة الفصل :

تعتبر التنشئة الاجتماعية أولى العمليات الاجتماعية في حياة الأفراد و هي عملية تربية و تعليم يقوم بها الآباء و المعلمون و غيرهم من الذين يمثلون ثقافة المجتمع بهدف تعليم الفرد الامتثال لمطالب المجتمع و التزاماته و الاندماج في ثقافته و اتباع تقاليده (تلقين السلوك المقبول اجتماعيًا)،و يحظى كل من البيت و المدرسة بأكبر جانب .و وفقا لبعض التوجهات النظرية تتم التنشئة الاجتماعية عن طريق التقليد أو عن طريق الثواب و العقاب،النظريات الحديثة تركّز أكثر على الجانب المعرفي .و يتعلق الأمر بالإدراك،التفكير،الرصيد المعرفي كما تشمل عملية التنشئة الاجتماعية المعايير و القيم الاجتماعية و الخلقية .

يخصص أكبر شطر من عملية التطبيع الاجتماعي (التنشئة الاجتماعية) في إقامة حواجز و عقبات ضد الإشباع المباشر للدافع الجنسي و هي حواجز لازمة لبقاء المجتمع و تحويل اهتمامات الفرد بالموضوعات المحظورة كالأم و المحارم إلى بدائل مقبولة اجتماعيًا،و هو ما يدخل في إطار التربية الجنسية للفرد .

2-3-القسم الثالث : التربية الجنسية

الحاجة الجنسية حاجة لحفظ بقاء النوع الإنساني واستمراره، يقابلها دافع إلى الجنس الآخر لقضاء هذه الحاجة،وهي موجودة ويولد بها الإنسان كباقي الحاجات الفيزيولوجية الأخرى(كالحاجة للغذاء والشراب وإخراج الفضلات وغيرها) .والجنس دافع في حال الإنسان وليس غريزة كما يسمى عند الحيوان،لأنّ الحيوان يتصرف فطريا وبنفس الطريقة لدى كل أفراد النوع الواحد الحيواني بغرض الوصول لهدف واحد،فهو تلقائي لا يحتاج إلى تربية،كما هو الحال عند الإنسان و الذي يعي دور و أهمية هذه العملية نظرًا لما يتعلق بها من ظواهر اجتماعية كالزواج،الطلاق و كذلك الانحرافات الجنسية (العادة السرية،السحاق،اللواط ...و غيرها)،و الأمراض الجنسية (السفلس،السيلان،الإيدز ...إلخ) ابتداءًا من مرحلة الطفولة،و عبر كل المؤسسات الاجتماعية الموجودة و التي على رأسها الأسرة و المدرسة .

2-3-1-لمحة تاريخية لمفهوم الجنس عبر العصور :

2-3-1-1-مفهوم الجنس في العصر القديم :

يرى فريد "S . Freud" أنّ لإنسان ما قبل التاريخ (L'homme préhistorique) حياة جنسية مضبوطة تمامًا كالحيوان،حيث هناك موسم معيّن للتزاوج يتم فيه اللقاء الجنسي للذكر و الأنثى،يتم ذلك برضى الأنثى و قبولها و تعقب هذه المرحلة مرحلة أخرى هي مرحلة الولادة و العناية بالصغير حيث تكرّس الأنثى فيها كل وقتها لرعايته .

و مع نهاية الفترة الجليدية (12000سنة قبل الميلاد إلى 6000سنة قبل الميلاد) لم يعد الإنسان يعتمد على الصيد للحصول على غذائه،كما هو الحال في الفترة السابقة (ما قبل التاريخ)،و إنّما أصبح يعرف الزراعة و تربية الحيوانات .هذه الفترة لم تكن فيها قواعد تنظم العلاقات الجنسية،هذه الفوضى الجنسية أدت لظهور النظام الأمومي (Le matriarcat)،و ذلك بغرض التعرّف على الأبناء و نسبهم .فارتفعت المكانة الاجتماعية للمرأة،لكن و مع تحسن الأوضاع و المستوى المعيشي و ظهور النظام القبلي و الملكية القبلية و الملكية الخاصة التي أدخلت المرأة في هذه الملكيات كملكية خاصة للرجل،ظهرت العلاقات الجنسية المتعدّدة للرجل مع عدة نساء .و منه كانت هناك ثلاثة مراحل متتابعة و هي :

أ) المرحلة ما قبل تاريخية (الطبيعية):الشريك الجنسي واحد من الجنس الآخر .

ب) المرحلة الخاصة بتعدّد الشركاء الجنسيون سواء تعلق الأمر بالرجل أو المرأة .

ج) و أخيرًا مرحلة العلاقة الجنسية المنظّمة و تدخل في إطار القبيلة حيث الزواج أحادي (André Morali – Daninos , 1970) .

و حسب عمر رضا كحالة فإنّ النوع الأخير من الزواج (الزواج الأحادي) "بدأ بتفضيل الزوجات على بعضهن أي متى وجدت جملة نساء في عصمة رجل واحد،فلابد في الغالب أن تكون إحداهن أعلى منزلة من ضرائرها إمّا لحسبها و إمّا لمالها أو جمالها .فتحظى من الزوج بالميل و الرعاية أكثر منهن." (88:1984)

كثيرًا من الوثائق التاريخية تتحدث عن الجنسية المثلية (اللواط: L'homosexualité masculine)،و هو ما كان شائعًا عند الإغريق و منتشر بكثرة،كأن يتّخذ سيد موضوعه الجنسي (L'objet sexuel) عبدًا أو خادمًا لديه .كما تتحدث الوثائق التاريخية أنه كان يحدث كثيرًا في الحضارة الإغريقية القديمة أن تتزوج الفتاة قبل البلوغ (غير ناضجة جنسيًا)،و كثيرًا ما يكون الفرق في السن شاسع بين الفتاة و زوجها . (Encyclopédie Microsoft (R) Encarta (R) 2000)

كان البغاء و الدعارة منتشرًا بشكل واسع في الحضارات القديمة،كما كان تبادل الزوجات يحدث كثيرًا لدى الشعوب القديمة .دور العبادة في الشرق الأوسط قديمًا و الهند كانت تستعين بعدد كبير من العاهرات ،كان لهن مكانة اجتماعية لا يستهان بها : كن راقصات،مغنيات،عازفات،كما كان لهن الحق في ممارسة الفنون والأدب والذي لم يكن يسمح لسواهن .كانت العلاقات الجنسية معهن تجسد التواصل مع الآلهات ."حتى إنّ الآلهة اليونانية القديمة والرومانية أيضًا كانت لها علاقات جنسية واضحة في حكايات عن قدراتهم ومعجزاتهم .وظهرت مسمّيات عشق النفس من مثل"نارسيس"،والعشق المحرّم "أوديب وإلكترا." (إدوارد بريمن،1999: 6)

2-3-1-2-مفهوم الجنس في العصر الوسيط :

كان مذهب الزوجة الواحدة سائدًا بأوروبا قبل النصرانية،غير أنه كان شكليا،أمّا عمليًا فكان تعدّد الزوجات منتشرًا فيها بأشكال منوعة،"فكان بجانب المرأة الشرعية حظية أو حظيات .وبمرور الزمن أصبح تعدد الزوجات نادرًا في البلاد الأوروبية .حيث دعمت النصرانية مذهب الزوجة الواحدة وجعلته الشكل الوحيد للزواج الذي يسمح به،وبالرغم من ذلك فإنّ الأمراء ورجال الدولة والمتنفذين في القرون الوسطى،كانوا يمارسون تعدد الزوجات على مرأى ومسمع من الكنيسة،فلم تستطع أن تحرك ساكناً في منع ذلك أو تقديم أي تأنيب لهم " (عمر رضا كحالة ، 90:1984) .

كانت مكانة المرأة أقل بكثير من مكانة الرجل وهي الضحية الأولى في العلاقات المحرّمة وجرائم الدعارة انتشرت الرهبنة والاعتزال كهدف لتنقية النفس والتخلص من الإثم والخطيئة (إنكار الذات) .

قسمت الكنيسة المجتمع لقسمين متباينين على أساس معيار الجنسية (Critère de la sexualité) حيث تعتبر الرجل العادي المتزوج من عامة الناس أدنى منزلة من رجل الدين الذي يعتبر الأرقى والأقرب

للقدسية و دوره ترقية الجانب الروحي لأفراد المجتمع.

(Encyclopédie Microsoft (R)Encarta(R),2000)،فكان الاعتراف بالخطايا و الاستغفار عند الكاهن أمر طبيعي و عادي مسلم به .وجه الاهتمام إلى السلوك أكثر من العقل و صارت الغاية من التربية التحضير للحياة الأخرى،و كان نمط التربية المتّبع قاسيًا،فهو يرى وجوب كبت كل ما ينشأ عن الدوافع التعزيزية و التحكم في النفس "كل أنواع التربية التي تميزت العصور الوسطى بها كانت ترويضية بمعنى أو بآخر،و قد كان هدف التربية تحضير الفرد بطرق قاسية،جسديًا و عقليًا و أخلاقيًا لحياة أخرى بعيدة عن الحياة الحاضرة"

(فاخر عاقل ، 8:1981)

مع نهاية القرن الوسيط كانت أوروبا تغص ببيوت الدعارة،و التي كانت تدر أرباحا طائلة لمالكيها و الذين كان منهم رجال في السلطة،و رجال الدين .فرغم التشدّد في العلاقات الجنسية خلال العصور الوسطى بأوروبا،كانت العلاقات المحرمّة تطغى على الحياة الاجتماعية،فما من حاكم إلاّ و له خليلة أو أكثر،حتى أن رجال الدين كانت لهم مثل هذه الخطايا " لم يبال بعض البابوات بمداراة علاقاتهم غير الشرعية بثريات النسوة و الأميرات و النبيلات ...و قد انتشرت الأدبيات التي تتكلم عن العلاقات الجنسية بطريقة فاضحة إباحية،ضخمها الكبت الجنسي و ادعاء الطهارة من مثل أعمال الأب فلوبير و غيره" (إدوارد بريمن ، 9:1999)

هذا ما انعكس على نفسية الرجال و تأصلت فيهم عقدة عدم الثقة في زوجاتهم و الشك في أدنى تصرفاتهن،و لجأوا إزاء ذلك لاستخدام وسائل غريبة قاسية،فظهر مثلاً:حزام العفة "Metal belts"،و هو حزام يربط على الجزء السفلي للمرأة،و يمنع أي اتصال جنسي بها،و يحمل الزوج مفتاحه أثناء غيابه. (إدوارد بريمن ، 1999)

2-3-1-3-مفهوم الجنس في العصر الحديث :

كانت ظاهرة الأطفال غير الشرعيين منتشرة بكثرة،فتزايد عددهم بشكل مذهل،41 % من الأطفال المولودين في باريس خلال سنة1772 ولادات غير شرعية،و بلغ عددهم من سنة1821م إلى 1840م مليون طفل في عاصمة النمسا لوحدها . لم تكن هناك قوانين تحد أو تردع الإباحية الجنسية،فكان انتشار الدعارة و الانحرافات الجنسية واسعًا لدرجة أنّها كانت تشكل خطرًا فعليا على النظام الاجتماعي،فقدر عدد العاهرات في لندن وحدها ب50000،و عددهن بباريس 13000عاهرة .كما ازداد انتشار الشذوذ الجنسي و الجنسية المثلية خصوصًا (L'homosexualité) في أوساط الجنود،و تفشت الأمراض الجنسية كالسفلس "La syphilis" و السيلان "Blennoragie" .

كانت مكانة المرأة متدنية حيث كانت تباع كسلعة في كثير من الأحيان،لكنها عرفت بعض التحسن مع نهاية القرن18 حيث دونت ماري وولستون كرافت:"Mary Wollstone craft" 1792 وثيقة لحقوق المرأة،و المطالبة بالمساواة بين الجنسين .

كانت حياة القادة السياسيين لا تخلو من المغامرات الجنسية العديدة كنابوليون بونابارت " Napoléon Bonapart" و التي تركت بصمات في العديد من الحالات على الناحية السياسية .

ظهرت بعض المحاولات المحتشمة لدراسة الحياة الجنسية،كدراسة غروس هوفينجر: "Gross Hoffinger" (1847) في ألمانيا و الخاصة بأسباب عدم التوافق الجنسي .بالمقابل شهدت المنشورات و المجلات الجنسية ذات الطابع الإباحي رواجًا كبيرًا .

شكلت الجنسية مع القرن19 مجال اهتمام واسع نظرًا لكونها تتعلق بالمشاكل الخلقية و كذلك لها علاقة مباشرة بالنمو الديمغرافي .قام "Thomas Robert Malthus" بوضع نظرية حول الانفجار الديمغرافي يشير فيها إلى أنّ عدد السكان في زيادة تفوق الموارد الغذائية،و الفقراء ينجبون أكبر عدد من الأطفال ممّا يزيد من تفاقم ظاهرة الفقر و الانحرافات و الأمراض،و يرى أنّ مجرد مساعدتهم من الناحية المادية لا يزيد المشكلة تفاقمًا بالتالي يقترح ما يلي :

التحريم المطلق للعلاقات قبل الزواج،تأخير سن الزواج،لكن بدون تحديد عدد الولادات،و قد شهد مشروعه هذا موافقة كل الأطراف بما في ذلك الكنيسة،كما ألفت أني بزانت:"Annie Besant" في هذا المجال كتابًا يحمل عنوان "La loi de la population" و ذلك رغم الهجرة المكثفة التي كانت تشهدها تلك الفترة نحو أمريكا أو القارة الجديدة (André Morali Daninos , 1970) .

انتشرت الجنسية المثلية كثيرًا في ألمانيا لدرجة أن مانيوس هيرشفيلد:"Magnus Hirschfeld" طبيب ألماني ببرلين اقترح تسميتها بالجنس الثالث و طالب بالحماية القانونية لهذه الفئة من المجتمع،هذا ما تزامن خلال هذه الفترة(القرن19)مع انتشار مذهل للأمراض الجنسية،ففي مدينة كوبنهاق (Copenhague) تمّ خلال عشر سنوات أي من1875إلى1885م إحصاء 416حالة جديدة لمرض السفلس "Syphilis" من مجموع السكان الذي تراوح حوالي 10000نسمة،وفي برلين 1900م تمّ علاج6000 حالة سفلس و10000حالة سيلان "Bennoragie".شهدت هذه الفترة الاكتشافات الطبية والتطور الطبي العلاجي في مجال الأمراض و الأوبئة الجنسية،ففي سنة 1905م اكتشفت "Schaudinn" فيروس "Treponema Pallidume" المسبب لمرض السفلس،و مع اكتشاف العلاج الناجح لمثل هاته الحالات قل انتشار الأمراض الجنسية،كما بدأت الجنسية تتخلص من تلك النظرة السلبيّة التي اكتسبتها نتيجة الانتشار المذهل للأمراض المتنقلة عن طريق الجنس (MST) خصوصًا السفلس و حالات الإجهاض المتكررة .فبعد أن اقتصر الأمر في القرن الثامن عشر و النصف الأول من القرن التاسع عشر

على تخويف اليافع و المراهق من النتائج السلبية لرغباته الجنسية،فعملت على تحذيره مثلاً من العادة السرية:"Masturbation" عن طريق رجال الدين و تعاليمهم،و الخوف من الأمراض عن طريق الأطباء،الأهل و المجتمع ...حتى روسو الذي كان يعتبر آنذاك أكثر تحرّرا و انفتاحًا من غيره فإنه بقي مع إرجاء التربية الجنسية إلى بداية المراهقة،لأنه يعتبر الأطفال سواء كانوا صبيانًا أو بناتا كائنات متشابهة قبل البلوغ و لا تدرك شيئًا عن الجنس،فقد قال أننا نولد مرتين الأولى من أجل النوع و الثانية من أجل الجنس (André Berge) .و مع مجيء فرويد "S . Freud" مؤسس نظرية التحليل النفسي (La psychanalyse) أعاد صياغة مفهوم الجنسية من جديد و الذي لم يكن موجودًا بمعناه الحالي قبل القرن 19،حيث يرى أنه لفهم الاضطرابات النفسية الراهنة يجب الرجوع بالفرد إلى سنوات نموه النفسية الجنسية الأولى لمعرفة أين يكمن الخلل .ففي عام1905 قام فرويد بنشر ثلاث مقالات في نظرية الجنس أحدثت ضجة كبيرة في المجتمعات الغربية،حيث أكد فيها على علاقة الجنس في الطفولة بالأمراض النفسية في المراهقة و الشباب،و ألغى فكرة أنّ الطفل بريء تمامًا من الإحساس الجنسي،فهو يحمل احساسات جنسية حقيقية و مؤكّدة .و اعتبر الشذوذ الجنسي أمرًا لا يدعو للخجل أو الشعور بالنقص بل انحراف في التصرف الجنسي عن مساره العادي نتيجة عوامل عطلت النمو الطبيعي للجنس، لذلك فهو يستوجب العلاج النفسي لا السجن و العقاب (إدوارد بريمن ، 1999) .

2-3-1-4-مفهوم الجنس في العصر الحالي :

شهدت هذه الفترة ثورة جنسية حقيقية لا يزال تأثيرها واضحًا لحد الآن مع التطور التكنولوجي والتقني خصوصًا مع ظهور السينما و التلفزيون و اللذان كان لهما تأثير واضح على العلاقات الإنسانية بما فيها العلاقات الجنسية .و أضحت هذه العلاقات القائمة على الحق في الحب و التمتع مع الطرف الآخر وأهم شرط فيها الانجذاب المتبادل و التوافق الجنسي بين الطرفين (الحرية الجنسية المطلقة قبل الزواج)،بحيث إذا ما أصاب تلك العلاقة فتور أو عدم انسجام وجب الانسحاب و إعادة التجربة مع طرف آخر و هذا ما زاد في ارتفاع نسبة الطلاق كثيرًا و كذلك تأخير الإنجاب للتأكد من استمرار العلاقة أو حلها نهائيًا .و من آثارها (الثورة الجنسية) استخدام وسائل منع الحمل بما فيها الحبوب لتجنب أي حمل غير مرغوب فيه خصوصًا بالنسبة لغير المتزوجين،ومن نتائجها انخفاض نسبة الولادات بشكل ملحوظ.ازداد الاهتمام بالمرأة و مشاعرها الجنسية ورغباتها وتركيبها العضوي وعلاقته بهذه المشاعر والاحساسات كالدراسات التحليلية النفسية للجنسية عند المرأة بعدما كانت مركزة على الرجل فقط،كدراسة هنري هافلوك أليس (Henri Havloc Alis) تحت عنوان "دراسة في سيكولوجية الجنس" و التي ألقى الضوء فيها للمرة الأولى على دور المرأة في العملية الجنسية كشريك إيجابي لها نفس الحقوق التي للرجل .و أطلقت الحرية لممارسة الجنس كوسيلة استمتاع حسي و إشباع رغبات فقط "و برزت ظاهرة جديدة في العلاج من

القصور الجنسي أسميت "الطريقة السلوكية" أي تلك التي تعتمد على تنظيم و إعادة ترتيب السلوك الجنسي و بالتالي تصحيح المسلك و العودة إلى الطبيعة السويّة" (إدوارد بريمن ، 1999:20) .
فانتشرت من ثمّ المراكز العلاجية على هذا النحو في كل من أوروبا و أمريكا،فغدا الجنس فيها اليوم من الأمور العادية المعروفة يدرس بطرق علمية و له تخصص قائم بذاته (La sexologie) بعدما كان من الأمور المجهولة و التابوهات .
بعد الحرب العالمية الثانية أصبح علم الجنس (La sexologie) مجال متميّز من مجالات العلوم الإنسانية و أول من بدأ في الكتابة في هذا المجال "Alfred Kinsey" في كتابه السلوك الجنسي عند الإنسان سنة 1948م .تضاعفت بعدئذ الكتابات في هذا المجال حتى الكتابات و الإصدارات الإباحية الخليعة "Pornographique" عرفت هي الأخرى انتشارًا و رواجًا لم تعرف له مثيل من قبل .
أصبح ممارسة العادة السرية سواء كان ذلك فرديًا أو جماعيًا حق شخصي يدخل في إطار الاستمتاع الذاتي "Autoérotisme" كما حدث تغيير جذري في السنوات الأخيرة حول ما يسمى بالجنسية المثلية"Homosexualité" في الدول الغربية،إذ أصبح معترف بها في الكثير من الدول الأوروبية،أفرادها لهم نفس الحقوق و يجاهرون بها بعدما كانوا من قبل يمارسونها في الخفاء و تخضع لضغوط اجتماعية و نفسية عديدة .و أخيرًا أولت الدول الغربية اهتمامًا كبيرًا لقضية التربية الجنسية في الأسر و المدارس كذلك ابتداءًا من مرحلة الطفولة،هذا خصوصًا مع ظهور وباء الإيدز (SIDA)،و الاستغلال الجنسي للأطفال (دعارة الأطفال)،و انتشار زنى المحارم حيث كثيرًا ما يكون الطفل هو الضحية الأولى : (Pédophilie) .

2-3-2-الأحكام المتعلقة بالجنس و التربية الجنسية في الإسلام :

يشمل الإسلام عدة جوانب فهو دين،و مجموعة من الطقوس،و تاريخ و كذلك قوانين و ممارسات و قواعد للعلاقات بين الأفراد،و بين الجماعات .
اتجه الإسلام إلى الاهتمام بالأخلاق و تهذيب الغريزة الجنسية،حيث رسم قواعد خاصة بالتربية الجنسية منذ الطفولة لغاية البلوغ،قصد إعداد الفرد المتزن نفسيًا و اجتماعيًا .فمن أول سورة أنزلت في القرآن الكريم على الرسول (ص) و التي كانت أول ما تعلم (سورة العلق):"اقرأ باسم ربك الذي خلق (1) خلق الإنسان من علق (2)" (سورة العلق،الآية 1 و 2)،تتضح قدرة الله على الخلق،ثمّ يليها مباشرة خلق الإنسان (من العلق) .لكن كيف؟ و أين؟ و لماذا؟ هي أسئلة يطرحها الطفل الصغير،و هذه هي بداية التربية الجنسية في الإسلام .هذه التربية غير منفصلة عن القيّم الخلقية الدينية،حيث تدخل في إطار التربية الإسلامية ككل (تربية متعددة الجوانب و تدريجية)،فعلى مدى القرآن الكريم ككل يتكرّر طرح موضوع الجنسية،الزواج،الحمل،الرضاعة،العلاقات الجنسية،العادة الشهرية،المرحلة الجنينية،فالبنات

و البنين عندما يجتمعون لحفظ القرآن الكريم منذ الصغر يتعرفون على ما فيه كفاية عن الأمور الجنسية و تعقيداتها،و هذا قبل أن يصلوا مرحلة البلوغ (Ahmed Aroua , 1998) .فالإسلام يعلم الفرد كيف يتحكم في الدافع الجنسي و يؤجل إشباع رغباته الجنسية إلى الزواج،و هو يوصي بالزواج بدءاً من مرحلة البلوغ،كونه يدرك ميل الإنسان الطبيعي نحو الجنسية .فيكون النشاط الجنسي في هذا الإطار شرعيًا و يندرج في سياق الطاعة لله و للرسول .لقوله (ص):"يا معشر الشباب من استطاع منكم الباءة فليتزوج فإنه أغض للبصر،و أحصن للفرج" (رواه البخاري) .

كما وفي إطار الحفاظ على نقاوة الأنساب والعفة لدى المرأة عارض الإسلام بشدة خروج المرأة متزينة، و أوصى النساء المؤمنات بإخفاء زينتهن بالحجاب و التخلي عن أي سلوك يجلب لهن الانتباه و قد ورد ذلك في سورة النور الآية31 .فالأسرة وفق النموذج الإسلامي هي المكان الأوحد الذي يوفره في مجال العلاقات الجنسية،فيوصي الله المؤمنين من الجنسين بالزواج خاصة كوسيلة لحمايتهم من الزنا،و يعدّ كل فرد من الأمة مكبوت جنسيًا بمثابة طاقة خطيرة و هذا ما يفسّر كون الإسلام عارض الرهبانية لقوله تعالى:"يا أيها الذين آمنوا لا تحرموا طيبات ما أحل الله لكم و لا تعتدوا إن الله لا يحب المعتدين" سورة المائدة:87 .و قول الرسول (ص):"إنّما هلك من كان قبلكم بالتشديد على أنفسهم فشدّد الله عليهم فأولئك بقاياهم في الأديار و الصوامع،فاعبدوا الله و لا تشركوا به،و حجوا و اعتمروا و استقيموا يستقم بكم" حديث شريف أخرجه عبد الرازق و ابن جرير و ابن المنذر .

يهتم الإسلام ببناء الأسرة و ضرورة حسن الاختيار ابتداءاً من الخطبة،حين قال الرسول (ص):"تخيروا لنطفكم فإنّ العرق دساس" أخرجه ابن ماجه و البيهيقي و الحاكم .

هنا يتضح دور الوراثة فهو يعني بالعرق دساس توارث الأجيال لأخلاق السوء .و يتعرض كل مخالف لهذه التوجيهات سواء كان رجل أو امرأة في الإسلام في حال الزنى مثلاً إلى نفس العقوبة لقوله تعالى:"و لا تقربوا الزنى إنّه كان فاحشة و ساء سبيلا" سورة الإسراء الآية32 .و قوله تعالى أيضًا:"الزانية و الزاني فاجلدوا كل واحد منهما مائة جلدة" سورة النور الآية2 .

و الفصل بين الجنسين في الإسلام يضمن مراقبة صارمة و فعّالة على الحياة الجنسية خاصة عند المراهقة و يمنع أي محاولة اقتراب بينهما خارج إطار العلاقة الشرعية (الزواج) لقول الرسول (ص):"علموا الصبي الصلاة لسبع سنين واضربوهم عليها وهم أبناء عشر،وفرقوا بينهم في المضاجع"

رواه أبو داود،الترميذي و حسنه .

و قال أيضا (ص):"من كان يؤمن بالله و اليوم الآخر فلا يخلون بامرأة ليس معها محرم منها،فإنّ ثالثهما الشيطان" رواه أحمد عن عامر بن ربيعة .كما حدّد الإسلام بوضوح ما يحرم للرجل من النساء الزواج منهن،لقوله تعالى:"و لا تنكحوا ما نكح آباؤكم من النساء إلاّ ما قد سلف،إنّه كان فاحشة و مقتا و ساء سبيلا .حرمت عليكم أمهاتكم و بناتكم و أخواتكم و عماتكم و خالاتكم و بنات الأخ

و بنات الأخت و أمهاتكم اللاتي أرضعنكم و أخواتكم من الرضاعة،و أمهات نسائكم،و ربائبكم اللاتي في حجوركم من نسائكم اللاتي دخلتم بهن فإن لم تكونوا دخلتم بهن فلا جناح عليكم،و حلائل أبنائكم الذين من أصلابكم،و أن تجمعوا بين الأختين إلاّ ما قد سلف،إنّ الله كان غفورًا رحيمًا" سورة النساء (الآية22-23) .كما يحرم على المسلم الزواج من المرأة التي أرضعته في صغره قبل تمام السنتين و كذلك بناتها و أخواتها و كذا سائر أقاربها لقوله (ص) في الحديث الشريف:"يحرم من الرضاعة ما يحرم من النسب" حديث متفق عليه .و وفقا للنموذج الإسلامي فإن الإشباع الجنسي ضروري لصحة المؤمن النفسية و الجسدية ما دام ذلك يتم في إطار شرعي (الزواج) فلم يهاجم الإسلام الحياة الجنسية و لم يحط من شأنها كما فعلت بعض المذاهب المتطرفة كالرهبانية في المسيحية لقوله تعالى:"نساؤكم حرث لكم فأتوا حرثكم أنى شئتم" سورة البقرة الآية:223 .

و قد اهتم الإسلام بكل صغيرة و كبيرة متعلقة بالحياة الجنسية للزوجين كآداب المجامعة و المداعبة،فقال الرسول (ص):"لا ترتموا على نسائكم كالبهائم" (حديث،متفق عليه) و قوله (ص):"اجعلوا بينكم و بين نسائكم رسولاً هو القبلة" (حديث شريف،متفق عليه)،كما يوصي الإسلام بتفادي الجماع أثناء الحيض لقوله تعالى:"و يسألونك عن المحيض قل هو أذى فاعتزلوا النساء في المحيض و لا تقربوهن حتى يطهرن فإذا تطهرن فأتوهن من حيث أمركم الله إنّ الله يحب التوابين و يحب المتطهرين" سورة البقرة الآية222. و إن كان جمهور العلماء يجيز مداعبة المرأة و ملاعبتها و هي حائض مع تجنب الإيلاج (إدخال الذكر) و من ذلك ما رواه الشيباني عن عبد الله بن شداد،قال سمعت ميمونة تقول كان رسول الله (ص) إذا أراد أن يباشر امرأة من نسائه أمرها فاتزرت و هي حائض" و ما رواه البخاري في صحيحه عن عائشة قالت:"كنت أغسل أنا والنبي (ص) من إناء واحد كلانا جنب و كان يأمرني فأتأزر فيباشرني و أنا حائض و كان يخرج رأسه إلي و هو معتكف فأغلسه وأنا حائض" .

لم يحدّد الدين الإسلامي في إطار العلاقة الحسية بين الزوجين هيئات المباشرة و كيفيتها،إنّما أوصى باتقاء الدبر،لذا قال عليه السلام."لا تأتوا النساء في أدبارهن" رواه أحمد والترمذي والنسائي وابن ماجه. وقد حبب الإسلام في كثرة النسل و بارك الأولاد ذكورا و إناثا و لكنه رخص للمسلم في تنظيم النسل إذا دعت إلى ذلك دواع معقولة و ضرورات معتبرة .و من أول هذه الضرورات الخشية على حياة الأم و صحتها من الحمل أو الوضع،و من الضرورات المعتبرة شرعا الخشية على الرضيع من حمل جديد و وليد جديد،و من ذلك أيضا الخشية على الأولاد أن تسوء صحتهم أو تضطرب تربيتهم .قال تعالى: "يريد الله بكم اليسر و لا يريد بكم العسر" سورة البقرة الآية185 .

و قال أيضا:"ما يريد الله ليجعل عليكم من حرج" سورة المائدة الآية:6 .

و في "صحيح مسلم" عن أسامة بن زيد أن رجلا جاء إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم قال:يا رسول الله،أني أعزل عن امرأتي .فقال صلى الله عليه و سلم: لم تفعل ذلك؟ فقال الرجل:أشفق على أولادها .

فقال رسول الله صلى الله عليه و سلم:"لو كان ضار لضر فارس و الروم" أخرجه مسلم .ذلك لأنه عليه الصلاة و السلام نظر إلى الأمم القوية و هي فارس و الروم-و هما أقوى دول الأرض حينذاك-في عصره فوجدها تفعل ذلك و لا يضرها .(يوسف القرضاوي ، 1977) .

2-3-3-التابو (Le tabou) :

2-3-3-1-تعريف التابو :

هي كلمة بولينيزية الأصل و عكسها يقال له نوا "Noa" أي ما هو عادي و في متناول الجميع (Freud (S) , 1965) و تعني حسب وليام روبرتسون سميث (W . R . Smith) نتاج الخوف من القوى الخفية و الماورائية (Le surnaturel) و يقسمه لقسمين :

-قسم خاص بالمقدس كالإله المسيطر و الذي يرجى منه الحماية و الرزق .

-و قسم ثاني خاص بالقوى الغريبة و الشريرة و التي يجب التحصن منها عن طريق السحر مثلاً .
(W . R . Smith , 1889)

و بالنسبة لفرويد يمثل التابو مدلولين ملتزمان و متناقضان في آن واحد :

-مدلول المقدس من جهة .

-و مدلول المقلق،الخطر،الممنوع و المدنس من جهة أخرى . (Freud (S) , 1965) .

و يعرفه ليفي برول (Levy Bruhl) (1931) في كتابه:
"Le surnaturel et la nature dans la mentalité primitive" بأنّه أثر سلوك بدائي غير عقلاني ويعتبر كأداة لكشف و تصنيف المخالفات .فمن وجهات النظر هاته و انطلاقا من هذا التعريف يمكن القول أن للتابو وظيفة تنظيم السلوك في الواقع و الحفاظ على ما هو سائد و حمايته عن طريق معاقبة و ردع الخارجين عنه فهو يمثل كل ما هو محرم و ممنوع لمسه أو تجاوزه .فالإنسان يشعر بالقلق عندما يواجه موقف يتجاوز وضعه الذي ينحصر في القاعدة الاجتماعية التي يشعر فيها بالأمان،عندئذ و كرد فعل دفاعية يلجأ إلى تفسير ما عجز عن التحكم فيه أو فهمه بالتابو (Le tabou) و ذلك بغرض استعادة توازنه الداخلي .

2-3-3-2-أنواع التابو :

يقسم جيمس فرايزر(James G. Frazer) في كتابه الغصن الذهبي"Le rameau d'or" التابو إلى :

-التابوهات القائمة على الأفعال :"Les actes tabou" و من بينها العلاقات الجنسية مع الغرباء .

-التابوهات التي أساسها أشخاص معينين "Les personnes tabou" كالملوك و الزعماء (تقديسهم و التبرك بهم) المقاتلين،الصيادين ...إلخ .

-والأشياء التي تعتبر تابوهات "Les choses tabous" :يذكر من بينها:الأسلحة،الدم،الشعر،الأظافر، العقد،و التابوهات التي مردّها لأنواع معينة من الطعام و الشراب،المترل المهجور،بقايا الطعام،الخمار الذي يغطي وجه المرأة ...إلخ .

-و في الأخير الأسماء التي تعبر عن تابوهات (Les noms tabous) أسماء أشخاص محدّدين كأسماء الموتى،و أسماء الملوك و الأشخاص المقدسين،أسماء الآلهة . (Encyclopedia Universalis,1997)

انتهاك التابو ينتج عنه حسب اعتقاد تلك القبائل البدائية لعنة وسخط لا محالة تشمل كل أعضاء القبيلة، فهكذا كان ينظر للأمر فالتابو المنتهك يثأر لنفسه من تلقاء نفسه،لذا كان أعضاء القبيلة المتبقون يسارعون لمعاقبة المنتهك باعتباره يجلب الخطر لأقرانه (Sigmund Freud , 1965)

يتضح الارتباط الوثيق بين ممارسة الطقوس السحرية و التابو في الاستعانة وفي كثير من الأحيان كما هو الحال عند الشعوب البدائية بالسحر لاتقاء ما يعتبرونه شر القوى الغريبة و الخفية كالظواهر الطبيعية (الرعود،العواصف،الفيضانات،الجفاف ...) .و تبرز أهمية هذه الممارسات في إعطاء معنى لكل ما هو خارج عن القدرة البشرية من ظواهر طبيعية و حتى ما ورائية (خرافية) و التي هي من نسج خياله .ففي مثل هذه الحالات (المجتمعات البدائية) يخضع التنظيم الاجتماعي تمامًا للظواهر الطبيعية بدون أي تأثير منه عليها،و يحاول دائمًا إعطاءها هي الأخرى (الظواهر الطبيعية) نفس المعنى (التابو)،و ذلك باعتبار التابو قانونًا اجتماعيًا أو قيمة اجتماعية مهمة يجب الالتزام بها سواءًا على مستوى الوجداني و الشعوري أو على المستوى الفعلي الواقعي،لأن تجاوزه يعتبر تهديدًا للفرد و الجماعة ككل فهو بذلك نوع من الرقابة يضعها مجتمع ما بغرض تنظيم الحياة الاجتماعية و التحصن من الأخطار التي تهدّده .

(Encyclopedia Universalis , 1997)

3-3-3-2-تابو العذرية : "Tabou de la virginité"

يفسّر فرويد شرط العذرية في الزواج بأنّ أول من تكتشف الفتاة معه العلاقة الجنسية هو الذي يربط معها علاقة وطيدة تقيها من الإغراءات و التأثيرات الخارجية،فمن هذه التجربة الأولى للفتاة تدخل هذه الأخيرة في حالة تبعية كاملة للرجل تقيها الإغراءات و التأثيرات الخارجية لأنّه متأكد من عدم وجود تجارب جنسية سابقة للفتاة فهو أول تجربة لها مما يضمن له تبعيتها الكلية و تعلقها به،و هذا ما يفسر التفرقة الحادّة بين الجنسين فنجد تقسيمًا واضحًا في المجال بين الجنسين مجتمع الرجال من جهة،و مجتمع النساء من جهة أخرى،و قد تذهب هذه التفرقة إلى حد عدم ذكر أسماء الجنس الآخر .كما أنّ هناك نتيجة أخرى مناقضة لهذه النتيجة و هذا حسب فرويد دائمًا و هي نفور المرأة من الرجل و التي تظهر على شكل حالات عدم استقرار و ضعف في الحياة الزوجية والتي مردها لأسباب نفسية لاشعورية لدى المرأة .يترسخ تابو العذرية في أعماق اللاشعور الجمعي،و يعود وجود "تابو العذرية" عند القبائل البدائية

نتيجة الخوف من رؤية الدماء،فكان فض غشاء بكارة الفتاة لتتمكن من الزواج يتم عن طريق رجال غرباء أو امرأة عجوز في القرية (عرّافة)،"و يرجع القبائل البدائية نزول الدم عند بلوغ الفتاة (العادة الشهرية) للمرة الأولى إلى حدوث علاقة جنسية مع روح من أرواح الأجداد (تابو المحرّم Tabou de l'inceste)." (Freud (S) , 1969:70)

و حسب تعريف بن قارة فضيلة "تتعلق العذرية بسلامة و نزاهة الأنا النرجسية من جهة و من الناحية الاجتماعية كون سلامة هذا الجانب البيولوجي في المرأة يضمن اندماجها و تقبلها الاجتماعي داخل الجماعة الاجتماعية." (Benkara Fadila , 1981:2)

تعتبر العلاقة الجنسية الأولى في الزواج (ليلة الدخلة) موقف جد مهم لكلا الطرفين إذ تتوقف عليه الحياة الزوجية و الجنسية فيما بعد و ما يزيد من صعوبته شرط العذرية (دم الإفتراع) فهو امتحان لعذرية الفتاة من جهة و اختبار لفحولة الرجل من جهة أخرى .هذا الموقف الضاغط يولد لدى الفتاة الخوف من العلاقة الجنسية أثناء الزواج إذ طالما قمعت بداخلها هذه الرغبة، ففي الثقافات المحافظة يترّكز الحديث عن الجنسية للفتيات خصوصاً حول التحذيرات والتخويف من الفعل الجنسي وأهمية المحافظة على العذرية التي تمثل شرف العائلة ككل ، باعتبار محاولة الخروج عن ذلك عمل مخجل ويجلب العار . "فقد يبرز الاضطراب الجنسي للمرة الأولى ليلة الزفاف ليختفي بعد بضعة أيام أو العكس يكون بداية حالة مرضية طويلة الأمد،و في هذه الظروف يمكن ملاحظة بعض المعتقدات السحرية التي أبقت عليها الممارسة الاجتماعية القديمة كالاعتقاد بالربيط،و هو إجراء سحري يطلق على الفتاة (المربوطة) التي تحاط عذريتها بمحرم سحري تتخذه الجماعة على أنه حقيقة،و يزال الربيط عن طريق رقية سحرية ليلة الدخلة." (نور الدين طوالبي ، 1988:47)

فمن خلال الامتثالية الاجتماعية لهاته الطقوس و الشعائر السحرية تقلّل حدّة الشعور بالخوف و القلق رغم أنّ هذه المواقف مناقضة للعقيدة الدينية (الإسلام) .لذا يتوقع من النساء أن يحافظن على عذريتهن حتى الزواج،بحيث يتوجب على الزوج أن يطلق زوجته حين يجدها ليلة الزفاف غير عذراء،و هذا ما يميز المجتمعات الأبوية .فبالإضافة إلى القواعد التي تحدّد البلوغ لمنع الأشخاص غير البالغين من الممارسة الجنسية،العلاقات الجنسية تحتاج إلى إقرار اجتماعي و هذا يحدث في العادة بإقامة حفل زفاف .

(لوسي مير ، 1972) .و حسب فوزي عادل ليلة الدخلة ليست تطبيق لطقس معيّن فحسب،و إنما هي مناسبة لانتهاك جسد المرأة،و التي تعتبر عذريتها تابو مقدس لا يجوز انتهاكه قبل الزواج،و الذي يأخذ طابعه الشرعي في هذه الحالة،فهو امتحان حقيقي،أين يكون الجميع معنيون بالأمر:الزوجين لأنه من واجبهما الامتثال لقيمة الفحولة و العذرية،و الأقارب لأنّ الأمر يمس شرفهم .فطقس فض بكارة الفتاة في هذه الحالة يخضع لقيم اجتماعية ثقافية محدّدة ،و لظروف معيّنة يتم الزواج بمقتضاها،و منه كان مهمًا جدًا تحديد ذلك مجاليًا وزمانيًا لأهمية هذا الطقس في الحياة الاجتماعية،وما العنف المجازي

"Violence symbolique" المطبق على العروسين سوى انعكاس للقلق الذي تشعر به الجماعة الأسرية و الأقارب .و في حال اتهام الفتاة بعدم العذرية يكون جزاءها أن تدفع حياتها ثمنًا لذلك نتيجة ما ألحقته بأقاربها و أسرتها من عار و ذل .(Faouzi Adel , 1994) .

2-3-4-التربية الجنسية في الأسرة :

تتم عملية التربية الجنسية في البيت من طرف الوالدين و بقية الأهل و تكمن أهمية السنين الخمس الأولى التي يقضيها الطفل في البيت،و التي يزيد فضوله أثناءها و قابليته للكلام و السؤال،حيث يكون التطبيع الاجتماعي (Socialisation) أشد كثافة وتركيزًا في مرحلة الطفولة المبكرة عنه في أي مرحلة أخرى. تبدأ التربية الجنسية منذ الولادة ،إذ يدفع حرمان الطفل من الحنان والعاطفة الحميمية للوالدين لنشوء مشاكل نفسية وجسمية،فعن طريق حب واهتمام الوالدين يكوّن الطفل مفهوماً إيجابياً عن نفسه:"أنا شخص محبوب من طرف الآخرين " أو سلبياً : "أنا شخص غير محبوب لذا يجب عليا الحذر من غدر الآخرين "(Anne Bernstein,1977)مع تقدم الطفل في السن و احتكاكه بهذا الوسط الأسري تقوى مداركه،و يحاول معرفة المزيد عن الظواهر و فهم ما يحيط به عن طريق الملاحظة فهو شديد الانتباه لما يدور حوله من سلوكات،أين تظهر اهتماماته بالمواضيع ذات الصبغة الجنسية في سن مبكرة فيطرح أسئلة كثيرة ويطلب الإجابة دائما عنها،على سبيل المثال:لماذا لدى أبي لحية و أمي لا؟ لماذا تتبول البنات قاعدات و الذكور بالوقوف؟ من أين يأتي الأطفال؟ ...إلخ،و لا ييأس من ذلك .يبدأ الطفل في السؤال عادة ابتداءًا من السنة الثالثة من عمره،تكون أسئلته في البداية بسيطة لكنها لا تلبث أن تتعمق و تتزايد أكثر فأكثر .إذا ما تقدم الطفل في السن سأل أسئلة أكثر تعقيدًا و طالب بأجوبة أكثر دقة .إنّ سؤاله مثلاً الذين يطرحه في سن الثالثة عن المكان الذي جاء منه الوليد الجديد و الإجابة عنه بأنّه ولد من بطن الأم .يصبح في سن السابعة أو الثامنة من وضع الطفل في بطن أمه؟ في هذه الحال لن تجدي الإجابة عليه بأنّ الله هو الذي فعل ذلك،لأنّ الطفل سيكشف أّن الكبار يخفون عنه شيئًا مهمًا من حقه معرفته لأنّه يعلم أنّ لكل ما يحدث سببًا،و هو بدافع الفضول و حب الاطلاع سيعمد لتقصي هذه الأسباب و الحقائق (فاخر عاقل ، 1981) .

فبداية لكي يتقبل الشخص نفسه ويثق بها يجب أن يتقبل شكله وجنسه أولاً،كما أنّ لردود فعل الآخرين تجاهه دور كبير في إحساسه وشعوره تجاه نفسه وهو عامل مهم في تقديره لذاته ، لكن الأمر يصعب كثيراً بالنسبة للطفل الذي يفضّل والداه الجنس المغايّر وهذا ما ينعكس بالسلب على تقبله لجنسه سواء كان ذكراً أو أنثى ."الفرد يولد ذكراً أو أنثى ولكن يكتسب خصائص الأنوثة أو الذكورة فيما بعد ،فدور الجنس Gender Role متعلم ولكن هذا لايعني أن الدور الأنثوي أو الذكري يمكن تعلمه ببساطة وبطريقة متساوية من الجنس الآخر .فالطفل يولد ذكراً أو أنثى ومن ثمّ يتهيأ للإستجابة

للتوقعات الثقافية الملائمة ،فالثقافة تكشف بالفعل الميول القائمة لصور التوجيه الرسمية القائمة في المجتمع."(سناء الخولي ،1983: 42-43)،فحصول الفرد على هويته الجنسية :النمط الجنسي "Sexual Stereotype" لايتم سوى عن طريق مروره بمراحل عديدة لنموه النفسي الجنسي أين تتعقبه عدة أزمات من أهمها عقدة أوديب ، كما أنّ لنوع العلاقات التي يجدها داخل الأسرة دور أساسي لأنّها تحدّد صورة ، ودور وسلوك كل جنس .

للرعاية الجسدية للطفل والاهتمام بنظافته علاقة مباشرة بتكون الهوية الجنسية لديه. تدريب الطفل على المحافظة على نظافته (قضاء الحاجة)مجال هام أين يبدأ الطفل يكوّن اتجاهه عن ذاته وجسمه ،إذ يعتبر الطفل الصغير فضلاته جزء من جسده ، فإذا ما تكون لديه عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية في محيطه إحساس بأنّ عملية التبرّز أو التبول أمر قذر ومنفّر يترسّخ هذا الاتجاه بداخله ويكوّن إحساس بأنّ عضوه الجنسي أيضاً قذر وغير مرغوب فيه ،لأنّه وحسب Warren Gadpaileفي كتابه المراحل الجنسية :"Cycles of sex" يتم دائماً ربط إسم الأعضاء الجنسية بوظيفتها الأولية (التبول) وهذا في لغة الأطفال الصغار والرضّع ، كما ترى وفي نفس السياق "Selma Fraiberg " أنّ الأطفال الذين يغضب آباؤهم ويشمئزون من رؤيتهم يعبثون بأعضائهم الجنسية أو يكشفونها يتكون لديهم إحساس بأنّ أعضاءهم الجنسية سيئة وغير مرغوب فيها ممّا يؤثر في تقبلهم لجنسهم وثقتهم في أنفسهم .
(Anne Bernstein ,1979)

يعتبر الأطفال الصغار في أولى مراحل عمرهم أنّ الآخرين يشبهونهم تماماً ولا يختلفون عنهم في شيء لحين رؤية واكتشاف أجساد الآخرين خصوصاً الأعضاء الجنسية للجنس الآخر، كما هو الحال عند الاستحمام مع الأخت مثلاً، في هذه الحال يبدأ الطفل في طرح التساؤلات عن سبب الاختلاف في الأعضاء التناسلية بين الجنسين . و الشيء الخطير هو شعور الكبار بالخوف من أن تثار رغبات أبنائهم الدفينة و يوقظوا فيهم الميل الجنسي و الرغبة الجنسية الجامحة،ممّا يدفعهم ظنّا منهم بأنهم يحافظوا على طهارة و براءة أبنائهم،بأن يعطوهم إجابات خاطئة،و محرفة بقصد تشتيت انتباههم تجاه الأمور الجنسية و لفت انتباههم لأمور أخرى،و هو نوع من الضغط لاحتوائهم،كما لسياسة السكوت عن الحقائق الجنسية تأثير سيء و كذلك الكذب على الأطفال في هذا المجال،لأنّ الأطفال بصفة عامة يبحثون عن الحقيقة و يحاولون إيجادها بسرعة أكبر ممّا يعتقده الآباء و بعد أن يكتشفوها فإنهم يتوقفون عن طرح الأسئلة على آبائهم .فعن طريق احتكاكهم مع غيرهم من الرفاق و الزملاء في الدراسة مثلاً يتعلم الطفل أو المراهق الكثير من المعلومات ويكتسب التجارب"وفي حال لم يطرح الأولاد أسئلة عن بعض المواضيع فذلك لأن الكبار عادة و بدون أن يتذكروا ذلك قد رفضوا إجابتهم،كما أن الكبار قد يعطون أحيانا إجابات متناقضة،و من هنا يشعر الأولاد عادة بالممنوع أو المحرم أو ما لا يجب تخطيه،في حين يعتمد

أولاد آخرون عدم الاتكال على الكبار وأنّه لا يجوز التكلم عن الجنس إلاّ بكل رصانة وإخفاء ما تعرف إليه الولد حول هذا الموضوع من الكتب أو من الرفاق عن الأهل" (موريس شربل : 42) .

إنّ عدم الإجابة عن أسئلة الطفل الملحّة يولد لديه فقدان الثقة في أسرته و نفسه ممّا ينجر عن ذلك أمراض نفسية و آثار سلبية في مراحل العمر اللاحقة،فتربية الطفل ليكون صحيحًا جنسيًا مهمة صعبة، لكونها تهدف لتكوين الإنسان الذي تكون لديه المعرفة السليمة بنفسه كذكر أو كأنثى،فقد اتضح من الدراسات النفسية المتعدّدة أنّ الأطفال يتشوقون للمعرفة الجنسية بقدر لا يقل عن المراهقين و البالغين لكن الفرق في هذا الصدد بين الأطفال و غيرهم هو فرق في نوعية المعرفة التي تليق بالطفل و نوعية المعرفة الجنسية التي تقدم له ."و ينشأ الانحراف الجنسي Sex-Perversion في مرحلة الطفولة نتيجة تربية غير رشيدة تترع نحو الإشباع الشديد لهذا الدافع أو كفه كفا عنيفا،و الانحراف الجنسي،إنّما هو حيود جنسي يستهجنه المجتمع" (عباس محمود عوض ، 1988:33) .

و في دراسة ميدانية للحرش محمد (1982) في كل من الجزائر و العراق حول مشكلات المراهقين في البلدين وجد أن حوالي 9.79 % من أفراد عينته و المتمثلة في 600 طالب ثانوي في الجزائر،و نسبة 10.59 % من أفراد عينة العراق (600 طالب ثانوي) لا يعرفون المصدر الذي ينبغي استقاء المعلومات منه عن الجنس (مصطفى عشوي ، 1994) .فمسؤولية التربية الجنسية للأطفال مسؤولية مشتركة بين الأب و الأم بهدف تكوين الشخصية المتزنة و العضو الفعّال .حيث يتكون لدى الطفل اتجاهًا إيجابيًا سليمًا لا اتجاهًا سلبيًا مشوهًا إزاء الأمور الجنسية،فما من أحد يحضر الطفل للبلوغ أفضل من أهله،و تزداد أهمية التربية الجنسية أيضا في فترة ما قبل البلوغ،باعتبار الفتى و الفتاة مقبلان على مرحلة جديدة و هامة من حياتهما و هي البلوغ ،إذ لاتجاهات الوالدين نحو التغيرات الفيزيولوجية التي تطرأ على أطفالهم خلال هذه المرحلة دور مهم في تكوين جنسيتهم وتقبلهم لذواتهم ، و من أمثلة ذلك: معنى الحيض عند الفتاة،احتلام الفتى،و حقيقة العادة السرية و عواقبها و ما إلى ذلك من أمور تتصل بالجنسية. (André Berge , 1965)، وحسب Anne Berstein(1979) فإنّ العادة السرية "Masturbation "ما هي سوى وسيلة يستكشف بها الصغار (الأطفال والمراهقين)ذواتهم وجنسيتهم فهي طبيعية في هذه المرحلة وليست دليل على انحراف أو شذوذ ،وهذا ما أكدّه فرويد S.Freud(1905) من قبل عن علاقة دور الأم أثناء عملية تنظيف الأعضاء الجنسية للوليد بتكون العادة السرية لديه، وذلك كرد فعل طبيعية لجسم الصغير الذي هو في طور التكوين والنمو للمثيرات الخارجية (لمسات الأم) وشعوره باللّذة ،فتنمو جنسيته حسب درجة ونوع العناية والاهتمام اللذان يتلقاهما من أمه .كما لاتجاهات الوالدين نحو كشف أجسادهم أو جزء منها أمام الطفل أثر بالغ الأهمية على النمو الجنسي لهذا الأخير ،فإذا ما أظهر أحد الوالدين أو كلاهما انزعاجاً وقلقاً عندما يصادف أن يراهم الطفل بدون ملابس يترسّخ لدى الطفل في هذه الحال فكرة أنّ هناك شيء مقرف

وقذر في جسم الإنسان ، لذا يعمد دائماً لإخفائه ،فالأمر يتعلق هنا أكثر بإحساس الوالدين وسلوكهما ،فالمشاعر والأحاسيس التي تنتقل للطفل هي التي تلعب الدور الأساسي لأنّها هي التي ترسخ فيه إمّا ثقته في نفسه وتقبله لذاته أو العكس شعوره بالقلق وعدم الثقة .وفي حال ما دخل الطفل الصغير غرفة الآباء صدفة ووجدهما يمارسان الجنس قد يعتقد أنّ هناك عنف يمارسه الأب على الأم ويؤذيها هذا ما قد يدفعه للبكاء يحدث نفس الأمر كذلك في حال ضيق المسكن أين تكون فرص الاحتكاك بالآباء كبيرة (Nefissa Zerdoumi,1979) .كما أنّ الآباء لا يحاولون إيضاح الأمر وإعطاء تفسير بسيط في حدود إمكانيات طفلهم حتى وإن طلب هو ذلك،معتبرين أنّ الإبن لم يفهم شيئاً وأنّه سرعان ما سينسى الأمر نهائياً، في حين يرى علماء النفس والأطباء النفسانيون أنّ رؤية الطفل لوالديه يمارسان الجنس يعرضه لصدمة نفسية قد تبقى آثارها راسخة فيه مدى الحياة ،وتتمثل في خوف أو تقزز واشمئزاز من العمل الجنسي حيث أنّ كثيراً من حالات الشذوذ الجنسي و البرود الجنسي كان سببها رؤية الوالدين يمارسان الجنس في سن الحداثة (André Morali-Daninos,1968)

و لكي تتم هذه التربية في ظروف حسنة وجب على الوالدين أن يكونا مثالاً لأبنائهم أين يجد هؤلاء (الأبناء) النموذج الصالح لكلا الجنسين لكي يتقمصوه و يتوحدوا به،في جو ملائم من الأمن،الحب،و الحرية،لهذا فالأسرة هي المؤسسة أو الوسط الاجتماعي الأولى بهذه التربية لأنها تراعي دائمًا النمو المعرفي و النفسي للطفل فهي الأدرى بقدراته و إمكانياته للاستيعاب و الفهم لمثل هذه الأمور و هو ما يساعد الفرد منذ الصغر على التحكم في ميوله الجنسية و توجيهها لأهداف فردية و اجتماعية أسمى (تكوينه هو الآخر أسرة بدوره) ."تندمج التربية الجنسية تقريبًا بالتربية العامة و ربما لا تتميز إلاّ بالطريقة التي تعالج بها المشكلة نستطيع تعريفها كأنها تركيب وسائل تهدف إلى تسهيل الاستخدام الأفضل للقوى التي تعتمد ديناميكيتها على غريزة التناسل .يجب أن يبقى جزء من هذه القوى في خدمة الوظيفة الجنسية لكي تبقى ممارسة هذه الوظيفة طبيعية،ليس ذلك بسبب المحافظة على بقاء النوع و لكنه أيضًا من أجل خير الجماعة .أجل إنّ العمل الجنسي يشكل صلة اجتماعية مهمة و له قيمة أساسية" (أندريه بيرج ، 19:1982) .

لكنه ليس من السهل دائمًا على الآباء الإجابة عن تساؤلات الأبناء المتعلقة بالقضايا الجنسية،خصوصًا إذا كانوا هم بدورهم نشأوا في جو أسري و وسط اجتماعي يعتبر مثل هذه الأمور من المحرّمات أو التابوهات:"Tabou"، فكثير من الآباء يجدون صعوبة جمّة في الحديث عن الجنسية وما يتعلق بها لأبنائهم ، وذلك نظراً لكونهم هم أنفسهم لازالوا يعانون من صراعات نفسية لها علاقة بنموهم النفسي الجنسي في مرحلة الطفولة ،وهو مايجعل الكثير منهم متخوف من هذا الجانب ومتردّد حول كل ما يتعلق بالتربية الجنسية ، فاستعمال وسيلة التخويف و الشعور بالذنب إزاء كل ما يتعلق بالغريزة الجنسية –أهم مكون من مكونات الشخصية و ديناميكيتها– منذ أولى سنوات الصبى أين لا يكون

الطفل قد اكتسب حتى القدرة على تمييز السلوك الخاطئ من السلوك الصحيح،ينجر عنه اضطرابات نفسية و انحرافات جنسية و مشاكل عديدة في الحياة الجنسية و الاجتماعية فيما بعد (أنظر الملحق رقم4) . فالمشكل يكمن في الخوف من تحريف الفهم الصحيح للطفل والناشئ حول موضوع (التربية الجنسية) ممّا يترتب عليه نتائج وخيمة هذا من جهة و من جهة أخرى الخجل من الأمور الجنسية المرتبطة مباشرة بفكرة الذنب، رغم أنّه يحدث وفي كثير من الأحيان أن يتعرض أبناءهم لإغراءات وضغوطات جنسية كثيرة من طرف أشخاص أكبر منهم سناً. فالسبب الذي يدفع لمعارضة التربية الجنسية هو الإعتقاد في أنّ الأطفال الذين يكوّنون معرفة عن الجنس سوف يحاولون ممارسته ،لكن الحقيقة هي أنّ الجهل بالأمور الجنسية هو الذي يدفع لسلوكات غير مسؤولة بدافع الفضول والتجريب ، كثير من الآباء يعمدون للتهرب من هذه المسؤولية اعتقاداً منهم بأنّ لهذه العملية نتائج مدّمرة على أبنائهم لأنّها تزيد من إثارتهم و توقظ فيهم الرغبة الجنسية في سن مبّكرة ،ووفق دراسة ل:Sol Gordon(1977) فإنّه أقل من20 %من الشباب الذين تمّ استجوابهم فقط صرحوا بأنّهم تلقوا نوع من التربية الجنسية في أسرهم .

"و لعل التعتيم على الحياة الجنسية بشكل مبالغ فيه هو الذي يؤدي إلى انتشار الأحاديث المكذوبة،و إلى انتشار بعض الخرافات المتعلقة بليلة الزفاف أو "ليلة الدخلة"،و ما يصاحب ذلك من خوف و رهاب للعروس و العريس و خاصة من احتمال فشل الطرفين أو أحدهما في إظهار "النضج" أو "الرجولة" أو "الأنوثة" و من احتمال التعرض لمشكلة "الربط" بالنسبة للذكور أو "الإغلاق" بالنسبة للإناث ..." (مصطفى عشوي ، 1994:92).

و حسب بول شوشار "Paul Chauchard" في التربية الجنسية كل شيء يأتي في أوانه،فالطفل ليس بحاجة إلى معرفة تفاصيل العلاقة الجنسية،يجب الأخذ بعين الاعتبار الاستفسارات و التدخلات المشروعة مع تجنب الوقوع في التابوهات،مع أخذ أيضًا بعين الاعتبار لما هو سائد و مكشوف في الوسط الاجتماعي،يتم ذلك عن طريق شرح وافي و تلقائي بدون شعور بالضيق والتردّد للقضاء على الإغراءات و خطر الوقوع في الخطيئة بدافع التجريب .و يقول في هذا الصدد فاخر عاقل:"الحق أننا يجب أن نكون حذرين فلا نستعجل فنحدث الطفل عن أمور و مسائل لم تخطر له في بال فنفتح عينيه –قبل الأوان– على أمور لا يهتم بها و لا تعنيه،بل ننتظر الفرص التي تلوح من خلال سلوكه و تصرفاته فنغتنمها و نصارح الطفل بما يجب أن نصارحه به .على أنه لابد لنا في بعض الأحيان من استباق بعض الأمور و تهيئة الطفل لها كما هو الحال بالنسبة لمرحلة البلوغ و مشاكلها و الأمر كله متروك لحسن تقدير المربي و لباقته في التصرف" (1981:398) .

المرحلة الأولى تتم في الوسط العائلي و تسمح بتقبل الفرد لنوع جنسه و فهمه لدوره في إطار جنسه دون الدخول في التفاصيل المعرفية الخاصة بالأجهزة التناسلية و فهم ابتدائي لما يميز الإنسان و الحيوان

ظاهريًا،وإعطاء المفاهيم الأولى لمعنى الخير و الشر،ليس كتابوهات،ولكن باتجاه إنساني الذي يعتبر مصدر الأمان و السعادة،و ما هو غير إنساني مصدر التوتر للفرد و الجماعة،إنّه من هذا المنطق تفوق العلاقات الاجتماعية الخاصية الجنسية ممّا يساعد على التوازن النفسي و الجنسي فيما بعد (الموضوع الجنسي يكون الجنس الآخر)،لأنّ الانحرافات الجنسية مردّها و أساسها يكون في هذا المستوى .كما يرى بول شوشار: "Paul Chauchard"أنّه لا يجب انتظار مرحلة البلوغ للتطرف لهذا النوع من المعرفة (التربية الجنسية) لأنّ الفرد يكون مشحون بطاقة جنسية هائلة،لكن في السن التي تسبق هذه المرحلة (ما قبل المراهقة)، حيث تطرح الأسئلة بصفة طبيعية و تلقائية (Paul Chauchard , 1957) .و حسب أندريه بيرج: "André Berge" (1968) التربية الجنسية ليست مشكلا حديثا يطرح نفسه بل هي موجودة دائما و في كل المجتمعات،فالمشكل ليس في التربية الجنسية في حد ذاتها و لكن المشكل الذي يطرح نفسه هو هل يجب إعلام الأطفال بما يتعلق بالجنسية أم لا؟

كل الأطفال دون استثناء يحصلون على تربية جنسية في عائلاتهم .إخبار الطفل مثلا أنّ الصغار يأتون من السماء،أو عن طريق القابلات ...ما هو في حقيقة الأمر سوى ممارسة للتربية الجنسية .الإجابة عن تساؤلات الأطفال حول منشأ الإنسان و كيفية ولادته بأنّ ذلك أمرًا معقدا جدًا يفوق قدراتهم العقلية و أنّ ذلك يتسنى لهم خلال سن معيّنة (سن الرشد) عن طريق الأطباء و رجال الدين وذلك عند الإقبال على الزواج تشكل أيضًا تربية جنسية للطفل،كذلك رفض إجابة الطفل عن تساؤلاته يعبّر عن تربية جنسية لأنّ مجرد الرفض يحمل ضمنيا نوع من الإجابة و هي أنّ في الأمر شيء لا يريد الكبار البوح به و هو بالتأكيد شيء فظيع و قذر،ربّما أخطاء يرتكبها الأولياء،فالمهم بالنسبة للأولياء هو تأخير ظهور الاهتمامات الجنسية أو منعها من الظهور باعتبارها خطرا على الصغار و المراهقين .هذا لا يعني التساؤل هل من المستحسن إخبار الأطفال أم لا؟ لكن الإشكال يكمن في ما يجب معرفته:هل يجب أن تكون التربية الجنسية قائمة على الحقيقة كما هي أو العكس منسوجة من الأكاذيب والخيال البعيد عن الواقع؟ و قد قام هنري تافوالوت:"Henry Tavoilot" في كتابه:تجربة للتربية الجنسية:" Une expérience d'éducation sexuelle" بتحديد و شرح اتجاهين مختلفين للتربية الجنسية :

حسب الاتجاه الأول (المحافظ):يرى في موضوع الجنس شيئًا مقلّلا من قيمة الإنسان ومرتبته الاجتماعية، حيث يعتبر ذلك مصدرًا للفوضى و الاضطراب .يرى هذا الاتجاه أنّ الفرد متحكم في شعوره و إدارته (لا يعترف باللاشعور) و يهدف لتربية مثالية،يستعمل في أغلب الأحيان أساليب القمع،و الزجر و التهديد لخلق حواجز مادية و أخلاقية أمام الشباب لا يمكنهم تجاوزها،أو و في أحسن الحالات تحاول لفت انتباهه لأشياء و اهتمامات أخرى غير الجنس .

الاتجاه الثاني:و هو الاتجاه المعاكس للأول،يهدف لنزع كل الحواجز و الموانع التي تقف حائلاً أمام الفرد دون تحقيقه لرغباته وحاجاته الجنسية(الحرية الجنسية)،ومن وجهة النظر هاته فإنّ الفردمهماكانت حريته

الجنسية فإنّ علاقاته الجنسية محدّدة،لأنّه يعيش داخل مجتمع ومقيد بساعات العمل والدراسة إضافةً لحرية كل طرف في اختيار الطرف الآخر و قبول ربط علاقة معه،يتم ذلك تحت رضا الطرفين وبنفس الدرجة من الإشباع دون أنانية لأنّ هذه الأخيرة تقلّل من الحرية الفردية (Henry Tavoilot , 1969) .
و وفق دراسة بول دورمينق "Paul Durming" (1994) في كيبك "Quebec" تحت عنوان:
"Un projet pilote sur la communication parent adolescents" حول أهمية التربية الجنسية في الأسرة تبين منها أنه منذ بداية الثمانينات عرفت نسبة الحمل غير الشرعي لدى المراهقات ارتفاعًا محسوسًا خاصة من هن أصغر سنًا،فمن 1980 لغاية 1989 انتقلت نسبة الحمل لدى المراهقات من12.5إلى17.3لكل1000مراهقة،تراوحت أعمارهن بين14و17سنة،أي ارتفاع قدر ب:38 %،هذه الوضعية لها عدة انعكاسات سلبية -انتشار الفقر و التسرب المدرسي- على المراهقين خصوصًا الذين ينتمون لأوساط اجتماعية متدنّية .
لذا يرى بعض المنظرين أنّ التربية الجنسية في البيت داخل الأسرة تعطي نتائج أفضل و تكون أكثر فعاليّة لأنّه لا أحد يعرف الطفل ونمو قدراته الذهنية و الانفعالية أكثر من والديه فهم أعلم الناس بحالته النفسية و متى يجب ذلك لأنّهم الأقرب إليه من جميع الأفراد الآخرين سواء في المدرسة أو في الشارع .

2-3-5-التربية الجنسية في المدرسة :

بعد العائلة التي تقوم بمعالجة القضايا الجنسية من الزاوية العاطفية،يأتي دور المدرسة التي تقدم الإعلام العلمي، تعمل المدرسة على تدعيم التربية الجنسية التي تلقاها الأطفال في بيوتهم .فقد أخذت المدرسة على عاتقها مهمة توزيع المعرفة العلمية و فيها يتعلم الناشئ سبل العيش في مجتمع زملائه بعيدًا عن البيئة المنزلية .فالانخراط في المدرسة يبدأ بشكل جدي في حوالي السادسة من العمر أي عند بداية مرحلة الكمون،و هذه المرحلة بالذات تتناسب مع الإكتسابات العقلية و الاجتماعية،ففي هذه المرحلة تصبح الدوافع الغريزية كامنة لكنها تستمر بشكل خفي .تدريجيا تتسع دائرة ميول الطفل و اهتماماته بالعالم الخارجي .
متى ذهب الطفل للمدرسة و اتسع عالمه فإنّه لابد سائل معلمه أو معلمته،كما قد يسأل رفاقه أسئلة لها صلة بالحمل،الولادة،و العلاقات بين الجنسين ...إلخ هذا ما يسمح له بالإكتشاف والتعرّف على التابوهات و العراقيل التي يضعها المجتمع أمام الإشباع الآني للدافع الجنسي ،وهذا ما يحتم على معلميه الإجابة على مثل هذه التساؤلات بأجوبة صحيحة و مناسبة تهيؤه لمزيد من المعلومات في المستقبل و ذلك بصورة لا تخدش الحياء و لا تتنافى مع المعرفة العلمية .ففي المناهج المدرسية فرص أوسع للتربية الجنسية في مناهج علوم الأحياء و مناهج التربية الدينية حيث تدخل في كثير من الموضوعات:كالطهارة و الاغتسال و نحو ذلك، وفي دروس البويضة والتلقيح والتكاثر ...إلخ ."و يعتبر التعليم المختلط من

ضمن وسائل التربية الجنسية مع إحاطته بالتحفظات التي تضمن العلاقات السوية بين الجنسين،و يوصي المربون بتطبيق نظام التعليم المختلط في جميع مراحل التعليم حتى نهاية التعليم الجامعي وإن كان البعض يتحفظ بالنسبة لمرحلة التعليم الثانوي بسبب قوة الطاقة الجنسية التي تصحب البلوغ و المراهقة خصوصًا حيث يكون للتقاليد الاجتماعية أهميتها و قوتها كما في البلاد العربية" (محمد خليفة بركات ، 141:1977)

لقد تجاهلت وتناست الدول الأوروبية إدماج التربية الجنسية في المدارس لوقت طويل وهذا ما ساهم في ارتفاع نسبة الجرائم الجنسية ،الإنتحار ، الحمل الغير شرعي لدى المراهقات ...إلخ .لكن إدخال التربية الجنسية في المقرّر المدرسي في كل من السويد والنرويج والدانمارك وهي تجربة لا تزال حديثة النشأة كانت لها نتائج إيجابية في الحد من نسبة الحمل الغير شرعي و الجرائم الجنسية (Sol Gordon,1977) حسب بول شوشار "Paul Chauchard" (1957) الأجدر بالتربية الجنسية في المدرسة أن تكون و ببساطة داخلة في مقرّر مادة العلوم الطبيعية و ذلك بالتحدث بوضوح و بدون عقد أو تابوهات تعرقل الفهم الصحيح لهاته الأمور،فدراسة العلوم الطبيعية من هذا المنطق يجب أن تكون على أساس ثقافة إنسان هذا العصر،لأنّ كثيرًا من التفاصيل تهمل و تهمش رغم كونها من أولويات .

أولا و في مرحلة أولى يجب الانطلاق من الأقسام الدنيا للكائنات الحية و هذا في الوقت الذي لا حاجة فيه للتفصيل .كما يجب التحدث عن الجنس كبقية الأمور الأخرى و وضعه و شرحه كما هو موجود فعلاً دون اتباع الطريقة المستعملة كثيرًا و هي الشرح المطوّل لدورة حياة نبات السرخس مثلاً أو الحيوانات الدنيا بما فيها طريقة التكاثر،و إهمالها الجنس باعتبار أنّ الأطفال لن ينتبهوا لوجود الجنس عند الحيوانات بما فيها الكائنات الأرقى (الإنسان)،رغم أنّ الأطفال يعلمون ذلك لأنّهم يشاهدون ذلك يوميا وفي الطبيعة و يلاحظون هذا التحيز و النتيجة تكون الجهل التام فيما بعد للشباب لفيزيولوجيتهم، حيث يصل الأمر لجهل الفتاة العادة الشهرية،و هو أمر طبيعي يحدث لها ممّا يكون له انعكاسات سلبية خطيرة رغم أنّ الأمر في غاية البساطة و لا يحتاج سوى لشرح ماهية العادة الشهرية و أهميتها في الحياة المستقبلية للفتاة لتحضيرها لتكون أمًا في المستقبل .

يشاطر "André Morali Daninos" (1968) بول شوشار "Paul Chauchard" هذا الرأي و يذهب أبعد من ذلك في أنّ هناك طريقتين للتربية الجنسية في المدرسة :

1)مجرد الإجابة مباشرة عن أسئلة الطفل و ذلك مع مراعاة مدى نضجه و نموه النفسي .

2)ملتقيات أو دروس ذات أهداف مسطرة مسبقًا (أيام دراسية)،الاستعانة بآراء متخصصين في الميدان من أخصائيين و أطباء نفسانيين،عرض ملفات،عرض سينمائي و ذلك لتوضيح كيف تتم عملية التكاثر ابتداءًا من النبات و الحيوانات إلى غاية التناسل عند الإنسان و عملية الولادة ...إلخ،حيث يهيأ الطفل

لاستقبال هذه المعلومات النظرية دون شعور بالذنب أو الخجل،و هي الطريقة العلمية لمعالجة موضوع الجنس من كل جوانبه .

لكن المشكل الذي يطرح نفسه في عملية التربية الجنسية بالمدرسة حسب أندريه بيرج " André Berge" (1965) يكمن في الفروق الفردية بين الأطفال من حيث حجم المعلومات و نوعها و درجة استيعابهم لها،و هذا ما يصعب من مهمة المدرسة كثيرًا .

يستعان في كثير من الأحيان بالوسائل السمعية البصرية لتوضيح الأمر لأنّ الأطفال لم يكتسبوا بعد القدرة على التجريد تماما في هذه المرحلة من العمر (مرحلة ما قبل المراهقة) فهم أكثر استيعابا للأمور المرئية و المحسوسة .

تبين تجارب عدة بلدان أوروبية ذلك ففي ألمانيا سنة1962 تم عرض شريط فيديو تحت عنوان "خجل في غير مكانه" في المدارس،شاهده تلاميذ كل الأقسام دون استثناء و هو شرح مفصل منذ تكوين الطفل في أحشاء أمه حتى الولادة .و في بريطانيا تم إنجاز فيلمين سنة1968 للرسوم المتحركة مدة كل منهما 30دقيقة،قدمت نسخ منه لأعضاء سلك التعليم والقائمين على المؤسسات الدينية المهتمة بالطفولة،يدور موضوعهما حول عمل العضو التناسلي للرجل و العضو التناسلي للمرأة و عملية التناسل و كيفية تطور البويضة بعد عملية الإخصاب (André Berge , 1965) .

في إحصاء 1986 للرأي العام بالولايات المتحدة الأمريكية صرّح 86 % من الأفراد أنّه من المفروض أن تتم عملية التربية الجنسية في المدارس و 83 % منهم صرّحوا بضرورة قيام المدارس بإعلام الأطفال حول مرض السيدا"AIDS"خصوصًا .وفي دراسة قولدمان و قولدمان Goldman and Goldman (1982):97 % من أطفال العينة و التي تراوحت أعمارهم حوالي 11سنة و القاطنين أمريكا الشمالية صرحوا بضرورةإعلام الأطفال عن الجنسية،كماوافق87 %منهم علىأن يكون ذلك عن طريق المدرسة، في حين فضل23 %منهم معرفة ذلك من الأصدقاء والرفاق(Herant Katchadourian, 1989) .

و في دراسة بفرنسا حول الجنسية عند المراهقين سنة1986،فضل 56 % من الآباء أن يتم تعليم الأبناء كل ما يتعلق بالجنسية من قبل الآخرين:كالمدرسين،الأطباء ...إلخ،لأنّهم يشعرون بالضيق حول كل ما يتعلق بتلقين الجنسية لأبنائهم سواء كانوا ذكورًا أم إناثًا (Alain Braconnier , 1988) .

يرى بعض المربين و الباحثين أن عملية التسامي أو الإعلاء حيلة دفاعية جد مهمة لتصريف الدافع الجنسي في عملية التربية الجنسية للمراهق خاصة،هنا يصبح هذا الدافع مقنعًا،حيث يجد طريقًا للتعبير عن ذاته في عدة نشاطات رياضية،علمية و فنية فتنخفض حدة التوتر الناتجة عنه فيصبح هذا الدافع سببا لنمو المراهق و تربيته و صقل شخصيته و نجاحه في محيطه الاجتماعي .« فعملية الإعلاء و التسامي "Sublimation" هي واحدة من الآليات أو الحيل الدفاعية "Defense mechanism" التي يستبدل فيها الإنسان تلك الدوافع البدائية أو الحيوانية أو العدوانية الفجة أي تلك الدوافع غير المقبولة اجتماعيًا

و خلقيًا،يستبدلها بأشكال راقية و مقبولة من السلوك المتحضر الذي يقبله المجتمع و تنطبق أكثر ما تنطبق على الدوافع الجنسية،و لا سيما في مرحلة المراهقة "Adolescence"» .

(عبد الرحمـــٰـــن عيسوي ، 1985: 137)

2-3-6-التربية الجنسية و وسائل الإعلام :

الطفل اليوم مشبع بالإعلام،يكفيه أن يفتح عينيه وأذنيه فيدرك كل المعلومات الجنسية الضرورية (سينما، تلفزيون،مجلات وجرائد،مناقشات ...)،فوسائل الإعلام بكل أشكالها من سمعية،بصرية ومقروءة لا تخلو من المواضيع الجنسية،و على رأسها التلفزيون،لأنّ الأطفال يقضون أوقات أطول في مشاهدة التلفزيون أكثر من أي نشاط ترفيهي آخر .فالتلفزيون يقدم منذ سن مبكر و قبل الدخول للمدرسة أنماطا من ردود الفعل إزاء المحيط تعزز بعض المواقف أو توحي بأخرى،و هو يقوم بذلك بقوة و واقعية،و بعيدًا عن تأثير و وساطة الراشدين .

إنّه لمن المستحيل أن يحاول الآباء عزل أبنائهم عن المؤثرات الخارجية والإتجاهات المختلفة الموجودة في وسائل الإعلام ، لأنّه لا يمكنهم منعهم من الإتصال والتأثر بها .

و يميز أندريه بيرج بين طرق الإعلام الجنسي كما يلي :

« 1-الإعلام غير اللفظي لأن التعلم لا يتم بالكلام فقط فكل ما نراه و نسمعه يعلمنا،حتى و لو لم يأخذ شكل الحديث .

2-الإعلام اللفظي المألوف: الذي يتوجه إلى كل فرد شخصيًا و يهتم بمشاكله الراهنة كما يهتم بحاجاته العاطفية .

3-الإعلام العلمي و هو ذا طابع نظامي،موضوعي،و لم يوضع مبدئيًا لهذا الفرد أو غيره .ليس له أي طابع شخصي ...

4-الإعلام غير اللفظي و هو التجربة الحيّة بأشكالها المختلفة و حتمًا هناك تجارب طبيعية و مرغوبة كما أنّ هناك تجارب تعيسة،شاذة تؤدي إلى صدمات نفسية . » (أندريه بيرج ، 1982:45-46) .

فإذا لم يجد الطفل أو المراهق من يجيبه عن تساؤلاته الجنسية بطريقة علمية و تربوية يلجأ إلى معرفة ذلك بطرقه الخاصة عن طريق جماعة الرفاق مثلاً كما سبق ذكره .لكن يمكن أن يقع في مخاطر عديدة لا تحصى كاقتناء المجلات الجنسية ذات الطابع التجاري أو مشاهدة الأفلام الجنسية الإباحية عن طريق شرائط الفيديو أو في بعض دور السينما التي تستعين بمثل هذه الأفلام بغرض تجاري بحت(زيادة دخلها)، حيث الإقبال الكبير من طرف العديد من الشباب والمراهقين،و هذا ليس بالأمر الغريب لأنّهم لا يزالون يجهلون الكثير عن الحياة الجنسية .تعمل الوسائل الإعلامية عن طريق نشر الإنحرافات الجنسية (السادية،

المازوشية ،التعرّي ، الأفلام الإباحية...)والترويج لها على تمرير رسائل مضّادة للتربية الجنسية وللجنس ككل ، في هذه الحال لا يمكن للأسرة أن تستفيد منها وتستغلها .

وقد تبين من دراسة ميدانية أجريت على عيّنة من الأحداث الجانحين (كعينة تجريبية) و الطلاب في المراحل الابتدائية و الإعدادية (كعينة ضابطة) تراوحت أعمارهم بين11و18سنة في وحدتي الرعاية الشاملة للأحداث الجانحين في مدينتي الشارقة و أبو ظبي و مدارس مدينة الشارقة عام1985 أنّه كان لأشرطة الفيديو أثر كبير في تعلم الجانحين الشذوذ الجنسي(اللواط:الجنسية المثلية) (عاطف عدلي عبد،1993) .

2-3-7-التربية الجنسية وجماعة الأقران :

يتضايق الوالدين كثيراً ويتردّدون في الحديث لأبنائهم عن القضايا الجنسية ،هذا ما يدفع بالأبناء خصوصاً المراهقين منهم للاعتماد أكثر على جماعة الرفاق لمعرفة الأمور الجنسية ،ففي دراسة لبانق ومساعديه" Bang. R. A & al" (1989) صرحت النساء المستجوبات أنّهن لم تتلقين المعلومات الكافية عن العلاقات الجنسية و الإنجاب قبل الزواج باعتبار الحديث في هذه المواضيع مخجل وغير محبب فجماعات الرفاق ووسائل الإعلام تشكل مصدراً هاماً للإطلاع ومعرفة الأمور الجنسية ،وهو ما يتوافق مع دراسة هيليتزي آلان "Helitzei Allen" (1994) في ملاوي "Malawi" والتي صرّح 60 %من أفراد عينته وهي متكوّنة من الفتيات، أنّهن تلقين معلوماتهن عن العادة الشهرية من طرف الصديقات وليس من الأمهات أو القريبات ،وحسب نفس الدراسة فإنّ الإبقاء على البنات في غنى عن المعرفة الجنسية يعود للاعتقاد في أنّ التحدث عن مثل هذه القضايا للبنات تشجيع لهن على الممارسة الجنسية ونتيجة لذلك يمتنع البنات بدورهن عن الاستفسار في مثل هذه المواضيع خشية أن يشك الكبار أو الأولياء في سلوكهن (أنظر تابو العذرية) .وهو ما يوافق أيضاً نتائج دراسة Sol Gordon (1977) حيث أكّد أغلبية الشباب المستجوبين أنّ معظم معلوماتهم عن الجنسية اكتسبوها من الأصدقاء (جماعة الرفاق)وليس في أسرهم ، كما كانت نسبة الفتيات اللاتي فضّلن الحديث عن الجنسية مع الأصدقاء في دراسة Ruth M.C. Leite & al (1994) 43 % وهي الأعلى مقارنةً بالمصادر الأخرى (الأولياء ، المدرسة ،آخرون) .

داخل جماعة الرفاق يمكن للأفراد خصوصاً الأطفال والمراهقين أن يتكلموا بكل حريّة ويجدون من يستمع إليهم وإلى انشغالاتهم مع أشخاص من سنهم ونفس مستواهم لهم نفس انشغالاتهم وطموحاتهم (أنظر جماعة الرفاق في فصل التنشئة الإجتماعية) . ما يحدث داخل جماعة الأقران يشغل المكان الشاغر الذي تركه الكبار(التربية الجنسية)، بامكان الأفراد في هذه الجماعات التطرق للتابوهات خصوصاً المتعلقة منها بالجنسية دون أية قيود، والتعبير عمّا يجول بخاطرهم بحريّة و تلقائية بعيداً عن رقابة الأهل

والراشدين، وهو ما ينعكس على نموهم النفسي الجنسي وجنسيتهم ككل سواء كان ذلك في الاتجاه الإيجابي أو السلبي (جماعات المنحرفين والشواذ) .

2-3-8-النظريات التربوية :

نظرًا لكون موضوع الجنسية (Sexualité) متشعب و متعدّد الجوانب لا توجد نظرية بحد ذاتها قامت بشرحه و ألمت بكل جوانبه،و إنّما تتكامل النظريات التي ستعرض في المبحث الموالي فيما بينها،حيث تناولت كل منها جانب أو بعض جوانب الموضوع .ففهم السلوك الجنسي لدى الإنسان يتطلب أو يرتبط بالضرورة بفهم سلوكه ككل .

«و تنقسم النظريات التي تناولت الجنسية لقسمين :

1)نظريات الدافع:"Motivational Theories" و هي تحاول تفسير محرك السلوك الجنسي و سببه .

2)نظريات النمو:"Developmental Theories" و يطلق عليها تسمية نظريات النمو النفسي الجنسي،و هي تهتم بمراحل النضج الجنسي . » (Herant A . Katchadourian , 1989:239) .

2-3-8-1-نظرية النمو النفسي الجنسي لسيقموند فرويد :

عرض فرويد:"S . Freud" لنظريته (التحليل النفسي) لأول مرة في العالم و تحدثه بطلاقة عن "الجنسية الطفلية" كان بمثابة نكسة للرأس العام العالمي،و قد عارضه الكثيرون،لكن رغم ذلك هذا لم يمنع من الانتشار المذهل لنظريته كأبرز النظريات النفسية المعمول بها لحد الآن .

تعتبر نظرية سيغموند فرويد "S . Freud" في التحليل النفسي من أهم النظريات التي اعتنت بالنمو النفسي الجنسي للفرد،إذ يعطي التحليل النفسي أهمية كبرى للجنسية في نمو الشخص الإنساني و توازنه، فلا يمكن الانطلاق من النظرة الشائعة التي تحدّد الجنسية كغريزة سابقة التكوين تميّز البشر موضوعها قرين من الجنس الآخر و هدفها اتحاد الأعضاء التناسلية في الجماع و ذلك بصفة ثابتة،و هذا نظرا لقصورها عن تقصي الوقائع الموجودة و التي تمدنا بها الملاحظة المباشرة و التحليل كحالات الشذوذ الجنسي،أين هناك تنوع كبير على مستوى اختيار الموضوع الجنسي،و على مستوى أسلوب النشاط المتبع للحصول على الإشباع (جان لابلانش ، 1987) .

و من وجهة نظر فرويد تتأثر شخصية الفرد و تكيفه داخل وسطه الاجتماعي بالعوامل الفسيولوجية (الغرائز) و التي قسمها إلى نوعين هما : 1)غريزة الحياة:و تتمثل في الدافع الجنسي .

2)غريزة العدوان:و تتمثل في الموت .

و اقترح فرويد في هذا السياق كلمة الليبيدو:"Libido" و التي تعني الطاقة التي تظهر بواسطتها الغريزة الجنسية و هي أساس تحولات النزوة الجنسية من حيث الموضوع،الهدف،و من حيث مصدر الإثارة

الجنسية .و حسب النظرية الفرويدية يمر الكائن البشري بعدة مراحل متتالية و متتابعة تؤدي في الأخير إلى السلوك الجنسي السوي عند البالغ،ووفق هذه الرؤية تؤكد النظرية التحليلية النفسية أنّ النمو الجنسي يمر بمراحل أساسية (المراحل الليبيدية)،و كل مرحلة لها مميّزاتها و متطلباتها نظرًا لأهميتها في تكوين شخصية الفرد،حيث تنقسم إلى :

1-المرحلة الفمية:"Stade oral":و تمتد منذ الولادة حتى نهاية السنة الأولى .

يعتبر الفم أول منطقة شبقية تظهر عقب الولادة مباشرة،و تأخذ تلح على النفس في إشباع مطالبها الليبيدية و يرتكز النشاط النفسي في أول الأمر حول إشباع حاجات هذه المنطقة،و أول وظيفة لهذه المنطقة هي حفظ الذات بالتغذية .و الحاجة الجنسية تنشأ في الأصل و تستمد قوتها من تناول الغذاء، فيتحصل الطفل على اللذة عن طريق الرضاعة .يتم تفريغ شحنات الليبيدو عبر الأم التي تمثل كل الوجود الخارجي للطفل،و لهذه المرحلة أهمية بالغة لأنها تعتبر أساس بناء الشخصية (تكمن أهميتها في علاقة الطفل بأمه) .

2-المرحلة الشرجية:"Stade anal":

و تمتد هذه المرحلة من سنة إلى سنتين من عمر الطفل،تكون اللذة في هذه المرحلة ذاتية المصدر Auto-érogène و تحدث خلال عملية فرز أو طرح الفضلات .

تدعى هاتين المرحلتين بطور ما قبل التناسلي في علم النفس الجنسي،إذ تأخذ الغرائز الجزئية المختلفة فيها السعي وراء الحصول على اللذة و هي مستقلة عن بعضها البعض ما دامت الأعضاء التناسلية لم تصلها الليبيدو بعد .هذين الطورين يتشابهان عند الجنسين .

3-المرحلة القضيبية:"Phallic phase"

و تمتد من3سنوات حتى5سنوات .أطلق فرويد على هذه المرحلة هذا الاسم لأنها تناسب مع تنظيم الليبيدو عند الولد و بصورة خاصة حول القضيب ."و هي باكورة المرحلة النهائية للحياة الجنسية كما أنها تشبهها شبهًا كبيرًا و ممّا تجبر الإشارة إليه في هذا الصدد هو أنّ اهتمام الأطفال في هذه المرحلة لا ينصب على الأعضاء التناسلية لكلا الجنسين،بل ينصب على عضو الذكر التناسلي (القضيب) أمّا عضو المرأة التناسلي فيظل مدة طويلة غير معروف" (سيغموند فروي ، 1953:58-59) .

تحدث اللذة في هذه المرحلة من الشبق الإحليلي(Erotisme-uretral)و من الاستمناء (Masturbation) الذي يشكل مصدرًا مباشرًا لها .و تظهر في هذه المرحلة القضيبية العلامات الأولى لنوع من التنظيم الذي يعمل على إخضاع الغرائز الأخرى لسلطة الأعضاء التناسلية،و لا يبلغ هذا

التنظيم كماله إلا عند البلوغ .تتميز هذه المرحلة بعقدة الخصي عند الصبيان،و آلام عدم الحصول على قضيب عند الفتاة و هي عقدة نقص لديها .أثناء الطور القضيبي تظهر عند الطفل عقدة أوديب و هي المرحلة التي تتكون فيها عند الطفل أخطر عقدة نفسية يقابلها في طفولته،و تتلخص هذه العقدة في الميل الجنسي نحو الأم مع كره الأب و الغيرة منه في نفس الوقت .لكنه في آخر الأمر يشعر بأعظم صدمة نتيجة لما يصيبه من تهديد بالخصاء "Castration" أما بالنسبة إلى البنت يحدث الشيء نفسه تجاه أمها فهي تحب أمها،و هي بحاجة إليها لكن الأم تنافسها حب الأب،فتقلد الفتاة أمها و يبدأ الصراع،و هي عندما تكتشف أنّ الولد له قضيب و هي لا تستخلص أنها خصيت .العقدة الأوديبية تحل عندما يتخلى الطفل عن التفكير في أن والده من الجنس الآخر موضوع جنسي و عندما يتقمص أيضًا شخصية الوالد من نفس الجنس .لكن في حال ما تقص الطفل شخصية الوالد من الجنس الآخر و اختار الوالد من نفس الجنس كموضوع جنسي يطور الجنسية المثلية (Homosexualité) .تبلغ عقدة أوديب حسب فرويد ذروتها ما بين3و5سنوات و يسجل أفولها الدخول في مرحلة الكمون .

4-مرحلة الكمون:"Latence phase":

إنّ حل عقدة أوديب تعلن عن نهاية الطور القضيبي،تدريجيًا تتسع دائرة ميول الطفل و اهتماماته بالعالم الخارجي خصوصًا بعد دخوله المدرسة و إدراكه أنّه لا يمكنه امتلاك أمه بمفرده .و تمتد مرحلة الكمون من عمر6سنوات تقريبًا حتى سن البلوغ و المراهقة .يتوقف التطور الجنسي خلال هذه المرحلة،النمو العقلي و النضج الاجتماعي يكون أسرع في هذه الفترة .

5-المرحلة الجنسية و التناسلية "Genital phase":تبدأ مع بداية المراهقة من12-13سنة تقريبًا .يحدث خلالها تبدلات كثيرة في جسم الناشئ ذكرًا كان أم أنثى،و تتمحور مناطق الإثارة حول الأعضاء التناسلية،يتخذ الليبدو منحى متوازنًا تدريجيًا فيصبح ظهوره فقط في العلاقات الجنسية و العاطفية و الانفعالية .فضلاً عن ذلك يحدّد فرويد مرحلة المراهقة بوجود هدف جنسي واضح يكمن في قذف المواد التناسلية والحصول على اللذة النهائية.من هنا بالذات تحدّد بوضوح الحياة الجنسية لفرد في المستقبل كما تتحدّد مرحلة النضج الجنسي فنتيجة هذه المرحلة تحل التبعية للأولياء و يصبح بإمكان الشخص القيام بعلاقة ناضجة غير محرّمة حيث يتفاعل جنسيًا بكل وجدانه مع الجنس المعاكس.

(Sigmund Freud , 1962)

2-3-8-2-نظرية النمو النفسي الاجتماعي لإريك إريكسون :

تبنى إريك إريكسون:"Erik Erikson" (1963) أفكار التحليل النفسي،لكنّه طوّرها لتشمل الحياة كلها عوض أن تتوقف عند سن البلوغ والنضج،كما أنّه مزج بين التحليل النفسي والتصورات النفسية الاجتماعية .فالنمو الاجتماعي للفرد هو تفاعل لحاجاته البيولوجية مع القوى الاجتماعية التي يواجهها في الحياة اليومية .

قسّم إريك إريكسون Erik Erikson النمو الاجتماعي لأي فرد إلى ثمانية أطوار يمر فيها الفرد في كل مرحلة بأزمة و التي تحل بطريقة إيجابية ممّا يؤدي لتقوية "الأنا" و نموه لمراحل لاحقة أعلى حيث يخوض تجارب أخرى مع أزمات جديدة .و هكذا دواليك و في حال عجز الأنا عن حل أزمة في مرحلة ما لا يستطيع الانتقال لمرحلة أعلى من المراحل اللاحقة،فكل جانب له وقته المحدّد للنمو إلى أن تنمو كل الجوانب لتشكل شيء مكتمل و حي .و تتلخص مراحل النمو الاجتماعي التي تتركّز عليها نظرية إريك إريكسون فيما يلي :

1-المرحلة الأولى: فمية–حسية (Sensory-Oral)

تمتد هذه المرحلة من الولادة حتى نهاية السنة الأولى يتركز النشاط فيها حول الفم .يتكون لدى الطفل فيها إحساس قوي بالثقة أو عدم الثقة .فتلقي الطفل من الآخرين (أبويه و خاصةً الأم) الرعاية،و الحب و الحنان و إشباع حاجاته الأساسية يؤدي لتكون إحساس الثقة بالنفس .و في حال حدث العكس،أي عندما لا يتلقى الاهتمام اللازم لإشباع حاجاته الأساسية و يعامل ببرودة و قسوة عند القيام بإشباع حاجاته،فإن ذلك يؤدي به لتكوين إحساس عدم الثقة النجاح في هذه المرحلة هام جدا لمراحل النمو المقبلة لأنّه يساعد الطفل على نقل هذا الإحساس بالثقة الذي تكون لديه خلال هذه المرحلة لمراحل النمو اللاحقة و يستمر أثرها حتى مرحلة الرشد حيث يصبح الفرد يثق في نفسه و في الآخرين أيضًا .

2-المرحلة الثانية: الشرجية–العضلية: (Anal-Muscular)

و تستمر هذه المرحلة إلى غاية السنة الثالثة .حيث يتركز النشاط فيها حول الشرج .فالطفل الذي نجح في تحقيق الإحساس بالثقة في المرحلة الأولى يواجه أزمة جديدة في هذه المرحلة و هي تحقيق الاستقلالية أم العجز عن ذلك ممّا ينجر عنه شعور بالخجل و الشك .و حسب هذا التصور فإنّ الطفل الذي نجح في المرحلة الأولى يكون مستعد لبداية الاستقلال عن والديه لثقته في نفسه و في الآخرين،و ذلك بمحاولة قيامه ببعض النشاطات و الأعمال بمفرد .كما يتعلم الأطفال في هذه المرحلة المراقبة الذاتية أو سلوك الضبط الذاتي لبعض الوظائف الفيزيولوجية (كوظيفة الإخراج) .و للوالدين دور كبير في تشجيعه للقيام ببعض السلوكات بمفرده،مع التسامح و غض النظر عن بعض سلبياته،أمّا إذا كان الوالدين قساة في

تدريبه على هذه السلوكات أو لم يتركوا له الفرصة للاعتماد على نفسه،فإنّ ذلك يولد لديه شعورًا بالشك في قدراته و العجز،ممّا ينجم عنه إحساس بالخجل لعجزه عن تحقيق توقعات والديه .

3-المرحلة الثالثة: حركية-جنسية (Genital-Locomotor):

تمتد هذه المرحلة من السنة الرابعة حتى نهاية السنة الخامسة،وأهم سلوك يميّز هذه المرحلة هو ظهور روح المبادرة عند الطفل أو الشعور بالذنب .فالطفل في هذه المرحلة يكون قادرًا على الحركة و استكشاف أماكن لم يكن في وسعه الوصول إليها من قبل،كما يكون نموه اللغوي لا بأس به،ممّا يمكنه من طرح أسئلة كثيرة عن العديد من الأمور،كما يؤدي به فضوله لاستكشاف أعضائه،و التساؤل عن الفروق بين الذكور و الإناث .

فإشباع فضول الطفل حسب إريكسون و الإجابة عن تساؤلاته الكثيرة في حدود قدراته العقلية يؤدي لتعزيز ثقته بنفسه و نشوء روح المبادرة لديه،و إذا حدث العكس و لم يشبع فضول الطفل و قمع يؤدي ذلك لنشوء إحساس بالذنب عند الطفل،و الشعور بالحزن و القلق .كما يضيف إريكسون إلى هذه المرحلة الانجذاب الجنسي للطفل نحو أحد الوالدين (عقدة أوديب حسب فرويد)،فهي مرحلة الاهتمام بالفروق التشريحية بين الجنسين .

4-المرحلة الرابعة: الكمون (Latency):

تبدأ من سن السادسة إلى الحادية عشر،أين يبدأ الطفل حياته الدراسية .و ما يميز هذه المرحلة هو الشعور بالنشاط و التفوق أو العكس الشعور بالنقص .إنّ نجاح الطفل في تعلم القيام بكثير من النشاطات في المدرسة يؤدي إلى نشوء الإحساس بالنشاط و التفوق لدى الطفل .لكن تعرض الطفل للفشل المستمر خلال قيامه بالأنشطة المختلفة في المدرسة و تعرضه لنقد الآخرين يؤدي به للشعور بالعجز و النقص و الخوف من المحاولة أو بذل أي جهد في عمله من جديد فنجاح الطفل في حل هذه الأزمة يكون لديه شعورًا إيجابيًا يجعله يحس بالمتعة في عمله،و الاعتزاز لنجاحه،و الشعور الذي يكونه الطفل في هذه المرحلة ينتقل للمراحل اللاحقة لنموه الاجتماعي .

5-المرحلة الخامسة: البلوغ و المراهقة: (Puberty-Adolescence):

تمتد من12إلى18سنة،ما يميز هذه المرحلة هي شعور المراهق بأزمة هوية .و يتم حلها إما بتكوين هوية إيجابية أو هوية مضطربة و مشوشة،يبدأ المراهق بطرح أسئلة عن هويته،معتقداته،قيمه،اتجاهاته و أحاسيسه نحو مختلف المواضيع و التي لا تجد دائمًا أجوبة سريعة و مقنعة،ممّا يؤدي به إلى الاضطراب و القلق،هذا ما يدفع المراهق إلى الانتماء لمختلف النوادي،الرياضية،الجمعيات الدينية،السياسية حتى

يخفف من حدة التوتر و القلق الذين يؤرقانه و الحصول على أجوبة للأسئلة الملحة .و حل هذه الأزمة يكون بمرور الفرد أو المراهق بخبرات عديدة يستبقي منها ما يشبع حاجاته و يجيب عن أسئلته و مشاكله و يستبعد ما يراه غير مناسب .

6-المرحلة السادسة: الرشد المبكر (Adulthood-young):

و ما يميز هذه المرحلة عن سابقاتها هو اهتمام الفرد بتكوين أواصر المودة مع الآخرين في حال نجاح علاقاته الاجتماعية و إذا لم ينجح في تكوين هذه العلاقات فإنّه يقع ضحية العزلة،فالأفراد الذين كانت تجارهم إيجابية خلال مرحلة تبلور الهوية يكونون أكثر استعدادًا للتفتح،و إنشاء علاقات حسنة مع الغير، أمّا الأفراد الذين لا يثقون في أنفسهم،وفي هويتهم،يميلون للعزلة وعدم الاهتمام بالآخرين،كما يتحاشون المواقف الجديدة .

7-المرحلة السابعة: الرشد: (Adulthood)

يحدث في هذه المرحلة حسب إريكسون تركيز الفرد على اكتساب إحساس و سلوك المودة المشتركة و المقصود به اهتمام الأفراد ليس بالمودة فقط،بل بمشاركة أواصر المودة مع أطراف أخرى عن طريق الزواج مثلاً،و ذلك لتحقيق أهداف أخرى:كالإنجاب،و العناية بالأطفال ...إلخ .و الأزمة التي يمر بها الفرد خلال هذه المرحلة هي اختيار الإنجاب أو الجمود .فأهم ما يميز هذه المرحلة هو قيام الأفراد ببذل ما في وسعهم للعناية بالأجيال المقبلة،كما يعمدون لإنشاء علاقات هادفة مع الغير للحصول على أفكار جديدة تمكنهم من عدم الوقوع في الجمود .

8-المرحلة الثامنة: النضج: (Maturity)

تتمثل مميزات هذه الأخيرة بإحساس الفرد بالتكامل أو الخيبة .و يتوقف نوع هذا الشعور سواء كان التكامل أو الخيبة على التجارب و الخبرات التي مر بها الفرد في المراحل السابق ذكرها،و مدى نجاحه في تجاوز الأزمات الخاصة بها .قد يشعر الشخص بالرضا الإجمالي عن حياته وأنّ لحياته معنى وأنها ناجحة، رغم ما قد يتخللها من أخطاء،فيتكون لديه إحساس بالتكامل،و العكس يحدث عندما يشعر أنّ حياته فاشلة فيكون إحساس بالخيبة و الضياع خصوصًا إذا اعتقد أن الأوان قد فات لتدارك الأخطاء .

(مصطفى عشوي ، 1994)

3-8-3-2-نظرية المخطط الجنسي : « Theory of sexual script »

تختلف نظرية المخطط الجنسي (Gagnon 1977 , Simon 1973) عن نظرية التطور النفسي الجنسي في عدة جوانب :

أولاً تنكر وجود الغريزة الجنسية البيولوجية،فالسلوك الجنسي تغيير عن مخطط اجتماعي و ليس تعبير عن دافع أساسي (Impulsion) .

الإنسان مخلوق بقدرة التصرف جنسيا و ليس بدافع للسلوك الجنسي .و المعرفة الجنسية و الاحتمالات الاجتماعية هي التي تشكل الحياةالجنسية.فكل فرديطوّر"المخطط الجنسي"الذي يعمل كسجل للنشاطات الجنسية الماضية وكنموذج للسلوك الحالي وخطة للمستقبل.عرّف Schwartz & Laws (1977) المخطط الجنسي بأنّه:"عبارة عن فهرس للأفعال و الوضعيات و ما يتعلق بها من آمال و عقوبات التي تكون واضحة لجماعة ما في مجتمع ما" (Herant A . Katchadourian , 1989,249) .

المخطط تنظيم لخمس استفسارات:مع من تكون العلاقة الجنسية؟ ما هو السلوك الجنسي المناسب؟ ابتداءًا من أي مرحلة يكون السلوك الجنسي مقبولاً اجتماعيًا؟ ما هي الظروف المناسبة لذلك؟ و ما هي أهمية هذا السلوك؟ (Gagnon , 1977) .

و الهدف الأساسي للمخطط هو التوقع عوض التلقائية في السلوك .إذ يمنح المخطط الجنسي الزوجان برنامج أفعال مسطر للاتباع،فكل منهما يعرف ما هو متوقع من الآخر (مخطط مشترك بين الطرفين)،أي أنّ معناه واضح و مفهوم بالنسبة لكليهما .

كما ترى نظرية المخطط الجنسي بعكس نظريات النمو النفسي الجنسي،أنّه عندما يداعب الطفل عضوه التناسلي،فهذا لا يعني أنّه يمارس العادة السرية بالمعنى الذي يعرفه البالغ،و إنّما يقوم بهذا الفعل لأنه ممتع . كما أنّ سلوكات الأطفال و المراهقين الجنسية لا يصاحبها نمو ذهني (Developmental linkage)، التواصل يكون عن طريق انسجام الماضي مع الهوية و الدور و الاحتياجات الحالية .و حسب هذه النظرية النمو الجنسي غير مرتبط بالضرورة بمراحل معينة ومتتابعة،كما أنّ مرحلة الطفولة ليست بالأكثر أهمية من المراحل التي تتبعها .

و ترفض نظرية التخطيط الجنسي وجود فرق بين ما هو جنسي و ما هو غير جنسي،فهي تذهب أبعد من الجانب التناسلي،إذ ترى أنّ ما هو معرّف بالجنسي محدّد ثقافيا و مخطط اجتماعيا .الجنسية هي كما عرفها المجتمع،فثقافة أي مجتمع هي التي تحدّد من بين كل الإشارات و الرموز و السلوكات،ما هو جنسي .و النشاط الجنسي لا يرتبط بالضرورة بالرغبة الجنسية .و الشيء الذي يجعل هناك تشابه ثقافي بين الإشارات و الرموز هو أنها بنيت على تجارب مشتركة بين الأطفال،و المخططات الجنسية تنتج عن التعلم الاجتماعي "Social learning" وهي مرتبطة بمعرفة دور كل جنس لتشكيل السلوك الجنسي .

بعد أن يتعلم الفرد يصبح ذكرًا أو أنثى (تقبله لدوره الجنسي)،يتحدد سلوكه في إطار اجتماعي محدد من قبل . (Herant A . Katchadourian , 1989)

2-3-8-4-نظرية التأثير الشرطي :

يرى جون واطسون "Jhon . B . Watson" أحد رواد هذا الاتجاه في علم النفس أن موضوع علم النفس ليس دراسة شعور الأفراد و إنّما هو دراسة السلوك الإنساني فقط .فحسب هذه المدرسة (السلوكية:Béhaviorisme) لا يمكن تفسير سلوكات الأفراد إلا عن طريق الثنائية: منبه–استجابة . و الاستجابة لمؤثر ما ليس سوى محاولة التكيف مع الوضع الجديد،فسلوك الفرد تعديل لوضعية الجسم بحيث لا يصبح للمؤثر Stimulus تأثير يذكر عليه.لذا تنفي هذه النظرية وجود غريزة أو دافع جنسي داخلي سابق التكوين يولد به الإنسان و يؤثر في سلوكه .و تفسر الجنسية عند الأفراد عن طريق مفهومي:مؤثر–استجابة .

و يرجع وفق هذا المنظور تعقيد الجنسية عند الإنسان مقارنة بالكائنات الأخرى (الحيوانات) إلى تشابك المؤثرات (Les stimuli) و تعقيدها في المجتمع الإنساني .

و يعود سبب اختلاف الجنسية بين الأفراد إلى أنه لكل فرد تكوينه و تركيبته الخاصة به و التي تسمح له بالاستجابة في اتجاه دون الآخر .تتعلق هذه التركيبة بتاريخ الفرد،فهي نتائج تعلم شرطي (أنظر نظرية التعلم الشرطي لبافلوف في الفصل الثالث) أي أنّ لكل سلوك تاريخ يفسر تكوينه .

و تقترح هذه النظرية في حال ما حكم على تصرف أو سلوك فرد ما بالانحراف أو الشذوذ (Pervers ou déviants) طريقة في العلاج تقتصر على فك الإشراط"Déconditionnement" متبوع بإعادة التعلم الملائم لتوقعات وأهداف المجتمع.(Encyclopédie Microsoft (R),Encarta (R),2000)

2-3-8-5-نماذج التطور الإدراكي : « Cognitive Development Models »

الأساس لكل نظريات التطور الإدراكي هو النضج الذي يتحكم بدوره في النمو ولا يتوقف على المثيرات البيئية فقط.منظرون كجون بياجي و كوهلبرغ لاورانس "Jhon Piaget" & "Kohlberg Lawrence" اقترحوا نظريات مبنية على مراحل التطور الإدراكي و النمو الفكري للوصول لمرحلة النضج .

برهن جون بياجي "John Piaget" أنّ التطور الذهني يتصف بتغيره النوعي:إدراك الطفل يصبح تدريجيًا قادرًا على التغير و الانتقال من الموضوع التدبيري للحقائق الواقعية ل"الآن" و "هنا" إلى إدراك العالم من الجانب المعنوي و الرمزي (أنظر نظرية النمو المعرفي في الفصل الثالث) .

بما أن إدراك الطفل يمر عبر مراحل متتالية فإنه يرى العالم من حوله و العلاقات الجنسية و القوانين الأخلاقية بطريقة جديدة .عندما يعي الأطفال أنّ الاختلاف الجنسي شيء لا يتغير ولن يتغير مع الملابس التي يلبسونها ينشأ فيهم حافز التعلم و التطبيق ليصبحوا بنات أو أولاد .
و يرى كوهلبرغ لاورانس "Kohlberg Lawrence" أن الأطفال يمرون عبر 3مراحل للنمو الخلقي:
المرحلة الأولى: تدعم الأحكام الأخلاقية لاجتناب العقوبات والحصول على المكافأة .

المرحلة الثانية: تتجلى الأحكام الأخلاقية في إنجاز واجبات للحصول على إعجاب الآخرين و اجتناب اللوم .

المرحلة الثالثة: تصبح الأحكام الأخلاقية جزء لا يتجزأ من شخصية الطفل،تصبح الواجبات كذلك مسؤولية يجب القيام بها و الضمير هو الذي ينظم السلوك حسب المبادئ الأخلاقية .
كل أنواع الأنشطة،بما في ذلك السلوك الجنسي تصبح مرتبطة بالوظائف الإدراكية:
إدراك و تفسير المؤثرات الجنسية،فهم مناهج و قوانين العلاقة الجنسية،فهم الرموز الجنسية و التحكم فيها (Herant A . Katchadourian , 1989) .

خلاصة الفصل :

بقي موضوع التربية الجنسية محاطًا بالكتمان و السرية التامة و التخويف .ويعتبر فرويد أول من استخرج بطريقة منهجية علم الجنس عند الطفل و الذي كان من قبل مجرد آراء شائعة و أفكار متفرقة .من هنا أصبح جليًا النظر للتربية الجنسية بشكل أكثر إيجابية لأنّ ذلك يقرّر مدى الصحة النفسية و الجنسية التي سيتحلى بها الناشئ عبر مراحل نموه من خلال المؤسسات التربوية خصوصًا البيت و المدرسة،كما ثمة العديد من الأمثلة التي تكون التربية الجنسية و تدخل في صميمها:الانحرافات الجنسية،احتلام الفتى،حيض الفتاة،أسئلة الأطفال الجنسية ...و غيرها كثير من الأمور و المسائل التي تتصل بالحياة الجنسية،و التربية الجنسية عملية مستمرة تتم في البيت،المدرسة و دور العبادة و النوادي و كل وسائل الإعلام و التثقيف. فاتزان الحياة الجنسية و سويتها شرط أساسي لاتزان الحياة العاطفية أولاً و الحياة العقلية ثانيًا .من هنا كانت الصحة النفسية مشروطة بصحة الدافع الجنسي و حسن تنظيم عمله .

4-2-الدراسات السابقة :

الدراسة الأولى : دراسة نفيسة زردومي :

« Enfant d'hier:l'education de l'enfant en milieu traditionnel Algérien »

هذه الدراسة تنتمي للدراسات الميكروسوسيولوجية من نوع دراسة حالة(étude de cas)تمت الدراسة في تلمسان عام1965،عن طريق المقابلات الحرّة مع الأطفال و استبيان بالمقابلة عن طريق مساعدة بعض المدرسين و الإداريين،كما تمّ التركيز أيضًا على الملاحظة بالمشاركة .

تحاول نفيسة زردومي في هذه الدراسة معرفة الظروف المحيطةبتربية الطفل في الوسط التقليدي الجزائري. ففي إطار التنشئة الاجتماعية التقليدية للطفل ركزت نفيسة زردومي على مميزات الأسرة الجزائرية و دورها الأساسي في نقل التراث الثقافي للنشء،فالأسرة الجزائرية تمتاز بالسلطة الأبوية و الطاعة التامة له،حيث يعتبر الأب نموذجًا مثاليًا يتقمصه الابن الذكر .كما و من مميزاقما تفضيل الذكور على الإناث و الزواج المبكر خصوصًا بالنسبة للإناث،و تنتقل العادات إلى الأبناء عن طريق تقليد الكبار،و الاستماع إلى أحاديثهم بما في ذلك القصص،الأمثلة،الحكم ...إلخ،و يتعلمون ما هو ممنوع و لا يجب فعله و قوله عن طريق التربية الأسرية .كما يكون الطفل حاضرًا في كل المناسبات و الأحداث العائلية بما في ذلك الزواج و ما يتعلق بليلة الدخلة،الختان،الولادة،فيتشكل الطفل حسب قيم و اتجاهات و عادات الجماعة (التربية التقليدية السائدة فيها) .و تتم تنشئة البنت على الطاعة و الخضوع،و كذلك الخوف من الجنس الآخر و تجنبه (التفرقة المجالية بين الجنسين) و لبس الحجاب دائمًا في الخارج (لبس الحايك أو اللحاف ابتدءًا من12سنة تقريبًا) لأسباب أخلاقية متعلقة بالشرف والعذرية،أيضًا تعلم الأشغال المترلية والحرف اليدوية (المساهمة في الأشغال الأسرية) منذ سن الحداثة،وباختصار تهيئتها لحياتها المستقبلية كزوجة وربة بيت،كما يتم اختيار الشريك للزواج للأبناء من طرف الأهل (الجماعة الأسرية) خصوصًا بالنسبة للبنت التي لا يكون لها رأي في المسألة،هذه التنشئة الاجتماعية في مجملها تركز على ما لا يجب فعله (عيب، حرام) و عقوبة ذلك أكثر ممّا هو مسموح به،فتربيتها مبنية على التخويف و الترهيب .

حسب نفيسة زردومي الطفل الجزائري وفق التنشئة الاجتماعية التقليدية يكتسب المعارف الجنسية كالفروق التشريحية بين الجنسين و الحمل و الولادة منذ سن مبكرة (5-6سنوات) حيث يشهد كثير من الأحيان ولادات في أسرهم خصوصًا البنات،كما يرافق الولد أمه للحمام لغاية سن8أو9سنوات تقريبًا، كما أن ضيق المسكن و خصوصًا نوم الأطفال مع الوالدين في غرفة واحدة يسمح لهم بالاطلاع على أسرار الحياة الزوجية (الجنسية)،كما أن الأطفال متكتمون جدا تجاه والديهم فيما يخص الأمور الجنسية فهم لا يطرحون أسئلة من هذا القبيل إطلاقًا،و إنّما يتحدثون في هذه الأمور فيما بينهم فقط،و هذا ما يترجم من خلال العبارات التي يتلفظها الأطفال في الشارع و الحركات التي لها صبغة جنسية .

(Nefissa Zerdoumi ,1979)

الدراسة الثانية : دراسة فاطمة المرنيسي : "الجنس كهندسة اجتماعية" .

هي أطروحة لنيل دكتوراه التفلسف(P.H.D) في علم الاجتماع العائلي،وقد أجريت سنة1973، و هي قراءة سوسيولوجية للتغيرات التي عاشتها العائلة في المغرب خلال تلك الفترة .و تتناول دراسة ديناميكية العلاقة بين الجنسين في العائلة المسلمة في المغرب خلال مرحلة انتقالية عاشتها العائلة المغربية في تحولها من عائلة ممتدة إلى أسرة نووية .

هي دراسة نظرية ميدانية يحتوي الجزء الأول منها (النظري) على عرض لمفهوم الإسلام بخصوص حياة المرأة الجنسية انطلاقا من آراء الإمام الغزالي حول الزواج في الإسلام،و ذلك بهدف الاقتراب من الواقع (من الأسرة المغربية المسلمة) عن طريق عملية المقارنة بين النمط المثالي للعائلة المسلمة كما تسميه في رأي الإمام الغزالي،و بين الواقع المغربي بغرض الوصول للاتجاهات التي تحدّد ديناميكية العلاقة بين الجنسين .

أما الجزء الثاني و الخاص بالدراسة الميدانية،فيه التعامل المنهجي المحدّد لتحليل الواقع و قياسه حيث يبتدأ بالفصل الخاص بالأدوات التي استعانت بها الباحثة في دراستها:المقابلات (أجرت 50مقابلة،50 %مع الرجال،و50 %نساء) .وتحليل محتوى الرسائل (402رسالة من أصل 5000رسالة من مصلحة الإرشاد القانوني الديني في الإذاعة و التلفزة المغربية)،و تركز البحث حول ديناميكية الجنسين و يتعلق الأمر باستعمال المكان من طرف الجنسين و ذلك كمفهوم أساسي في هذه الدراسة .

وقد تحصلت على نوعين من المعطيات:تتمثل أولاً في الصورة التي كانت عليها الحياة التقليدية والعلاقات و الأدوار العائلية التقليدية (التقسيم المجالي للجنسين المرأة داخل البيت،و الرجل يعمل خارج البيت) .

و ثانيًا:العلاقات الجديدة بين الجنسين و الضغوط التي تخضع لها المرأة في إطار الأدوار الجديدة (عمل المرأة خارج البيت و حصولها على أجر ثابت و اتصالها بالعالم الخارجي) .(فاطمة المرنيسي ،1987)

الدراسة الثالثة : دراسة بن قارة فضيلة :

« Conflits de normes dans la représentation de la virginité chez la jeune fille Algéroise »

و هي أطروحة لنيل دبلوم الدراسات المعمّقة (D.E.A) في علم النفس سنة1981 .ففي إطار عملية التغيير الاجتماعي الذي تشهده البلاد منذ الاستقلال،هل أثر ذلك على التصور الاجتماعي للعذرية هذا هو التساؤل العام لهذه الدراسة .

انطلقت بن قارة فضيلة من أن الفتيات اللاتي يدرسن بالجامعة و المقيمات مع أهلهن،رغم مظاهر التحضر الخارجية لهن اتجاه تقليدي تمامًا كاتجاه والديهم نحو موضوع العذرية باعتبار الأحكام و القيم التي يتبنينها تجاه العذرية تقليدية في أساسها .أمّا الفتيات اللاتي يقمن بالحي الجامعي بالتالي لهن نوع من

الاستقلالية و الحرية عن اتجاهات و أحكام أهاليهم بالمقارنة مع الفئة الأولى يتميزن باتجاه مختلف أي أنهن أقل قلقًا و تمسكًا بهذا الجانب .

في هذا الإطار تم تحديد العينة و حجمها كما يلي :

المجموعة الأولى: تتكون من 100طالبة جامعية يقمن بالعاصمة (منطقة حضرية)،50منهن يقمن مع أهاليهن و 50منهن في الأحياء الجامعية .

أمّا المجموعة الثانية: تتكون من 50فتاة من نفس عمر المجموعة الأولى (19-22سنة) لكن أفراد هذه المجموعة لا تدرسن و لا تمارسن أي عمل و يقمن أيضًا بالعاصمة .

بالنسبة للتقنيات التي تم الاستعانة بها:فهي استبيان لصبر الآراء مكون من10أسئلة منها المغلقة والمفتوحة، كما تم الاستعانة بالمقابلة كأداة مكملة .و كانت النتائج كالتالي :

اتجاهات الفئة الثانية من الفتيات (و هن الفتيات المقيمات مع الأهل و لا يدرسن أو يمارسن أي عمل مأجور خارج البيت) تميزت بالطابع التقديسي للعذرية فهن أكثر تأثرا بالمجتمع التقليدي و كذا آراء أسرهن و السلطة الوالدية .

أمّا الفئة الأولى و هن الفتيات المتعلمات و اللاتي يدرسن بالجامعات بالتالي أكثر تعرضا للتغير الاجتماعي نتيجة تأثير الثقافة و نمط العيش الحديث (الأجنبي) فاتجاهاتهن عكست مزيجًا من الآراء بين النمط التقليدي و النمط الحديث (خليط بين التقليدي و الحديث)،و تزداد شدة هذا الخلط و الصراع أكثر عند الفتيات المتعلمات و المقيمات مع الأهل عنه لدى المقيمات بالأحياء الجامعية،و ذلك نتيجة تعرضهن لتأثير مجموعتين مختلفتين من القيم،قيم الأهل من جهة وهي القيم التقليدية،وقيم العالم الخارجي (الجامعة،الشارع) من جهة أخرى و التي تدعو لتبني قيم حديثة .أمّا المقيمات بالأحياء الجامعية فهن أقل تعرضا لهذا الصراع،لكونهن أكثر حرية في تبني القيم الجديدة (Ben Kara Fadila ,1981)

الدراسة الرابعة : دراسة سليمان مظهر : « **Tradition contre développement** »

اعتمد سليمان مظهر في دراسته هاته التي صدرت سنة1992 على الملاحظة بالمشاركة كوسيلة أساسية لجمع المعلومات من الواقع مبرّرًا ذلك باختلاف السلوك الجسدي عن السلوك الشفهي و بناءًا على ذلك استحالة تطبيق أداة الاستمارة أو المقابلة لأنّ معلوماتهما ستكون خاطئة،و قد اعتمد على ملاحظته المباشرة ومعايشته لمجموعة من العائلات المتوزعة عبر القطر الوطني،ويدخل هذا البحث في إطار البحوث الأصلية (الغرض منها الوصول لمعلومات نظرية) عن طريق فهم الواقع و تنظيره .و يعتبر مفهوم الثقافة التقليدية من بين المفاهيم الأساسية في هذا البحث،و يعرفها على أنها:ثقافة أنتروبولوجية (تختلف عن العصرنة و عن الإسلام)،هي مغيبة،و قائمة على العجز في التحكم ومواجهة أخطار المحيط المادي العام و تقلباته،و هي حوصلة للتجارب الاجتماعية التي عاشتها الأجيال المتتابعة في محيط عدواني حر

التصرف، و المميزات الأساسية للثقافة التقليدية حسب نفس الباحث: 1)الخطر، 2)عدم الأمن، 3)عدم الاستقرار، 4)عدم التحكم في وسائل المعيشة،ممّا أعطى صبغة خاصة للاوعي الفردي و الجماعي.
و من وجهة نظر سليمان مظهر لا وجود للتربية الجنسية في الأسرة الجزائرية،حيث الطاقة الجنسية مغتصبة من طرف العائلة منذ الصغر،فالطفل يحس و كأنّه يحمل عضوًا غريبًا عنه و ليس له الحق في التصرف فيه و بمجرد أن يلمس عضوه التناسلي حتى تتوجه إليه أنظار أفراد الأسرة يلومونه و يعنفونه على ما قام به .و الطاقة الجنسية مغتصبة من طرف الأسرة أو الجماعة العائلية،تقوم هذه الأخيرة بالفصل بين الجنسين منذ الصغر،لأسباب أخلاقية (الشرف،الحشمة)،فيصبح السبيل الوحيد لتفريغ الطاقة الجنسية هي الزواج الشرعي،والكبار هم الذين يهتمون بهذا المجال .فأهم مميزات تحضير الأفراد لأدوارهم الجنسية حسب مظهر سليمان هي المحافظة على سلامة هذه الأعضاء من أي استعمال لحين الزواج .فالأولوية التي تعطى للشباب في هذا المجال كبيرة،و هذا ما يفسّر القمع الجنسي منذ الصغر،أهمية التبكير بالزواج خصوصًا للفتاة،(تجنيس المرأة أو الفتاة و اعتبار جسدها من التابوهات)،و رفض حياة العزوبية مع إلزامية الزواج لكلا الجنسين .هذا ما يفرض وجوب التفرقة الحالية بين الجنسين و الرقابة الاجتماعية الممارسة على الطرفين لضمان سلامة الفتاة خصوصًا (Slimane Madhare , 1992).

الدراسة الخامسة :

الدراسة بعنوان "المميزات النفسية الجنسية للطالبات الجامعيات في البرازيل" :

"Psychosexual characteristics of female university students in Brazil(1994)"

و هي من إعداد روث ليت و آخرون: Ruth M .C .Leite,Everardo M .Buoncompagno, Adriana C .C,Leit,Elizabeth A .Mergulhado,and Maria Marta M .Battistoni.

عينة البحث مكونة من 240طالبة مأخوذة من جامعة كومبينا (University of Compinas) في ولاية ساووبولو (State of Sao Paulo) بالبرازيل من التخصصات التالية:العلوم الدقيقة،العلوم الإنسانية،البيولوجيا،الطب و الفنون،و هو العدد الذي يكافئ ما يقارب35 %من مجتمع البحث (المجتمع الأم)،متوسط عمر المبحوثات هو19.9سنة .الأداة المنهجية المستعملة هي:استبيان يحوي على 45بندًا (Item) تدور حول:موقف واتجاه الطالبات من مرحلة المراهقة البلوغ والتغيرات الفيزيولوجية المصاحبة له،الدورة الشهرية،التجربة الجنسية،العذرية،مرض فقدان المناعة المكتسبة (AIDS)،الأمومة،وسائل منع الحمل،الإجهاض،نوع العلاقة مع الوالدين (الأب،الأم) .و هي تدل عموما على المكونات الأساسية للهوية الجنسية الأنثوية .و الإجابة عن أسئلة الاستبيان اختيارية (مجموعة من الأجوبة المقترحة)،طبق الاستبيان بطريقة منفردة على كل مبحوثة .تحليل و مناقشة النتائج في الأخير اعتمد على النظرية النفسية

الديناميكية (Psychodynamic theorie) و التي تعتمد أساسا على مفهوم التطور النفسي الجنسي للفرد .فكانت النتائج كما يلي :

أغلبية الفتيات اجتزن مرحلة بداية المراهقة و ما يتخللها من صعوبات و مشاكل بسلام و ذلك في كثير من الخصائص المميزة للجنسية لديهن .لكن وجد أن ثلث أفراد العينة أحسسن بالتوتر و الانزعاج عند بداية المراهقة و التغيرات الفيزيولوجية التي تصحبها،كما كانت لهن صعوبات فيما يخص الحصول المعلومات المتعلقة بالجنسية و التغيرات الحاصلة في المراهقة من طرف أسرهن،كما صرح عدد كبير من الفتيات بوجود صعوبات جمة في الحديث عن الجنس داخل أسرهن،مفضلات بذلك الحديث عنه مع الأصدقاء وأشخاص آخرين،من جهة أخرى اعتمدت أكثرهن خلال بلوغهن على أمهاتهن حين احتجن إليهن،كما اعتبرن أمهاتهن قدوة لهن و مثال جيد .أغلب المستجوبات أكدن أنهن لم يتضايقن من الدورة الشهرية،كما كن يمنعن من ممارسة العادة السرية من قبل أسرهن .و قد تبين من خلال إجابات أكثر من نصف أفراد العينة أنهن كن محافظات على عذريتهن حتى نهاية السنة الأولى لهن بالجامعة .

و قد صرحت الأغلبية من المستجوبات ممن مررن بتجربة جنسية (علاقة جنسية) أنها كانت مشبعة و مرضية،في حين أحست نسبة منهن بالتناقض و الصراع الداخلي،و تم تفسير ذلك باستمرار تأثير الوسط الأسري و ما يحمله من قيم و معايير على سلوكهن حتى نهاية السنة الأولى لهن بالجامعة .كما كان للعوامل الاجتماعية و المستوى الفكري الثقافي تأثير على سلوكهن و اتجاهاتهن فيما بعد .تم تفسير المشاكل التي واجهتها هذه الفتيات فيما يخص التجربة الجنسية لكونهن لم تصلن لحل أزمة الهوية المتعلقة بعقدة أوديب (صراع داخلي بين الرغبة في الاستقلالية و التبعية للوالدين رغم اقترابهن من نهاية مرحلة المراهقة،و يتضح ذلك في الصعوبة التي تلاقيها تلك الفتيات في التحدث و الاتصال مع الوالد و يرجع ذلك لفكرة مضاجعة المحارم (Incest) (اتخاذ الأب كموضوع جنسي) .لكنهن عبرن عن توحدهن بالأم و تقمصهن لسلوكها و اقتناعهن الكبير بالأمومة و دورها كما لم يخفين رغبتهن في الوصول لهذه المرحلة يومًا ما .و هو ما يعبر حسب هذه الدراسة عن قيم اجتماعية عليا أكثر ممّا يعبر عن نضج شخصي .(Ruth M.C. Leite & al , 1994).

الدراسة السادسة : دراسة بوعطة شريفة : « Genése des représentations sexuées »
و هي أطروحة مقدمة لنيل دكتوراه دولة في علم النفس،هي دراسة وصفية مقارنة تهتم بدراسة البعد الجنسي للأفراد (La dimension sexuée) أي كيف يكتسب الأفراد هويتهم الجنسية (Identité sexuelle) و الفروق بين الجنسين في الجزائر .انطلقت من التساؤل العام التالي :

كيف يفكر الأفراد في أنفسهم خلال مراحل الحياة المختلفة (الطفولة،المراهقة،الرشد) و يحكمون هذا ذكر / أنثى،رجل / امرأة وبأي طريقة تساهم القيم المختلفة المتداولة عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية في تكون التصورات الجنسية؟

تمّت الدراسة على عينة متكونة من 192مفحوصًا موزعين حسب متغيرات الجنس (ذكر،أنثى) و السن (اختارت أربع فئات:6-7سنوات،11-12سنة،15-16سنة،19-20سنة) و وسط الانتماء الاجتماعي الثقافي .و الأداة المستخدمة لفهم التصورات الجنسية هي استبيان يتضمن 33سؤالاً موزعة كما يلي :

1-الجنس المفحوص/الجنس المقابل.

2-توزيع المهام : أدوار الذكور/أدوار الإناث.

3-نماذج ذكرية /نماذج أنثوية .

4-بعض التعليمات المتعلقة بالاختلاف في الجنس .

فأسفرت النتائج عن ما يلي :

-لا يلعب المتغير الاجتماعي الثقافي دورًا في التمييز بما أنّ وضعيات مماثلة يمكن أن توجد في كلا وسطي الانتماء .

-التقسيم المجالي حسب الجنس موجود على المستوى التصوري الرمزي، وعلى المستوى الاجتماعي أي أنّ ماهو داخلي (الأشغال المترلية) هو من اختصاص الإناث، وماهو خارجي (العمل وجلب المؤونة)هو من اختصاص الذكور.

-يرى أفراد العينة الأصغر سناً(6-7سنوات) الفروق بين الجنسين في المظاهر الخارجية(طول الشعر اللباس...إلخ) .

-يتقاسم الأولاد و البنات نفس الكون التصوري فيما يخص التصنيف الثنائي حسب الجنس أي ما هو أنثوي و ما هو ذكوري،حيث يتخذون نفس القيم كإطار مرجعي للفهم،و التقييم،و الحكم .

-الذكور أكثر حرصاً على التقسيم المجالي للجنسين ،وكذا التقسيم الجنسي للأدوار .

-كما أنّ التصور السائد هو أن يكون لباس الفتاة محتشم ،وأن لا تتأخر في الرجوع إلى البيت ،ولا تتواجد في الخارج في أي وقت ولا تذهب لبعض الأماكن باعتبار الشارع مجال ذكوري بحت (الرقابة الإجتماعية الممارسة على جنس الإناث) .

-تكوين الفتيات لجماعة مستقلة خاصة بهن (جماعة الإناث) وشعورهن بالانتماء إليها و ذلك تقريبا يشمل كل الأعمار مع وجود بعض الإختلافات في الجماعات الأكبر سناً (19-20،15-16)، حيث فضّلت بعض الفتيات الذكور على الإناث وهن الأقلية التي تؤمن بمبدأ الحرية و الإستقلالية الفردية.

-كما كان هناك اختلاف وتبآين على مستوى التصورات في ما يخص حصول الفتاة على عمل مأجور خارج البيت ،خصوصاً بالنسبة لأفراد العينة الأكبر سناً (15-16, 19-20) ذكوراً وإناثاً ، فمنهم من

يوافق على ذلك خصوصاً جماعة الإناث الأكبر سناً :19-20 سنة ويعتبرن العمل من حقهن خاصة إذا كانت لديهن شهادة تؤهلهن لذلك ،وهناك من يعارض ذلك خصوصاً الذكور.

(Bouatta Cherifa,1999-2000)

الباب الثاني

الجانب الميداني

الفصل الثالث : منهجية البحث :

3-1-نوع البحث :

يستخدم الباحث منهجا دون الآخر تبعا لطبيعة موضوع بحثه،ونظرا لطبيعة موضوع البحث الحالي فإنّ"المنهج المسحي الوصفي "هو المنهج الملائم ." البحث الوصفي يشمل كل الدراسات التي تهدف إلى جمع معلومات دقيقة لوصف ظاهرة موجودة أو للتعريف بمشكلة معيّنة أو لتبرير شروط و إجراءات واقعية أو إجراء مقارنة أو تقويم ما أو توضيح ما يمكن أن يقوم به آخرون عند دراستهم لوضعية أو مشكلة مشابهة،والاستفادة من تجربتهم في وضع الخطط أو في اتخاذالقرارات"(مصطفى عشوي،318:1994 منقول عن:

Issac,S .Michael,B . W . (1977) .Handbook in Research and Evaluation . Edits Publishers,San Diego .) ويعتبر هذا البحث أحد أنواع الدراسات الوصفية و يدخل في إطار الدراسات المسحية التي تقيس الاتجاهات،ثم تجمع البيانات الوصفية،و تعرضها في صيغة نسب الموافقين و نسب المعارضين و نسب الذين لم يحدّدوا موقفهم .و الهدف هو وصف الظاهرة السلوكية وصفًا مفصلاً دقيقًا و موضوعيًا، دون تفسير العلاقات التي يمكن أن تكون بين الظواهر،و يعتمد الباحث في الدراسة الوصفية على تبويب البيانات كميًا و إجراء التحاليل الإحصائية .

"إن البحث الوصفي يتطلب جمع البيانات لكي يختبر الفروض أو يجيب عن الأسئلة التي تتعلق بالحالة الراهنة للموضوع قيد البحث و الدراسة الوصفية تحدّد ما عليه الأشياء و تثبت أوصافها."

(جابر عبد الحميد جابر ، 215:1993)

فالبحث الوصفي لا يتحكم فيما هو كائن،لكنه يقيس ما هو موجود فقط .

3-2-نتائج الدراسة الاستطلاعية :

تعقب الأبحاث دراسات استطلاعية تهدف لمعرفة مدى توافر العدد المناسب من أفراد العيّنة للقيام بالبحث و مدى توافر أدوات القياس،و الأدوات الجديدة التي يتطلب إعدادها البحث العلمي،و بناء تلك الأدوات و تجربتها مبدئيا لتصحيحها و معرفة حدود ثباتها و صدقها .و قد يحتاج ذلك قيام الباحث بتحليل مفرداتها تحليلاً عامًا حتى يتحقق من صلاحيتها للقياس،يحدث هذا خاصة في بناء استبيانات و مقاييس الاتجاهات النفسية التي تعد من أهم مباحث علم النفس الاجتماعي .

3-2-1- قياس الثبات :

يقصد بثبات الاختبار -(Reliability of the test) في القياس النفسي دقة الاختبار في القياس و عدم تناقضه مع نفسه "بمعنى الاتساق (Consistency) بين قياسات الاختبار حيثما كانت هذه

القياسات أو بعبارة أخرى فإنّ الثبات يعرّف على أنّه عبارة عن درجة التناسق أو الاتساق بين مقاييس الشيء" (أحمد الرفاعي غنيم ، نصر محمود صبري ، 256:2000)
فالمقياس الثابت يعطي نفس النتائج إذا أعيد استعماله عدة مرات متتالية كنوع من الاستقرار في النتائج .
هناك عدة طرق لحساب معامل الثبات منها :
_ طريقة إعادة الاختبار .
_ طريقة الاختبارات المتكافئة .
_ طريقة التجزئة النصفية .
_ طريقة تحليل التباين .و لحساب معامل الثبات في هذا البحث تمّ اختيار طريقة إعادة الاختبار بالنسبة للاستبيان .و تعتمد هذه الطريقة على تطبيق الاختبار مرتين على المفحوصين والذي بلغ عددهم 61 مفحوصا و تسجيل درجاتهم،حيث تفصل بين التطبيقين مدة لا تقل عن15 يوما،وكانت نتائج التطبيقين كما يلي :

جدول رقم(1):نتائج تطبيق وإعادة تطبيق الاستبيان على عينة من الطلبة(n=61)

	نعم	لا	المجموع
بعد(fo)	20	41	61
قبل(fe)	19	42	61

للتحقق من ثبات الاستبيان تمّ اعتماد اختبار كا^2 والذي كانت قيمته :كا^2 =0.07 وهي قيمة ضعيفة وغير دالة عند مستوى الدلالة α=0.05 ، فحسب النتائج المبّينة في الجدول رقم(1)لتطبيق وإعادة تطبيق الاستبيان ليس هناك فرق بل هناك تطابق بين قبل وبعد.
أمّا فيما يخص مقياس الاتجاهات فقد بلغ معامل ثباته:(0.92) وذلك بتطبيق معامل التناسق الداخلي α.
هذا ما يدل على أنّ نسبة الثبات للأداتين عالية .

3-2-2- قياس الصدق :

يقصد بصدق الاختبار،أن يشمل كل جوانب أو مكونات الخاصية التي يقيسها "فإلى جانب ثبات الاختبار يعتبر صدق الاختبار أيضًا شرطًا ضروريًا ينبغي توافره في الاختبار و إلاّ فقد الاختبار قيمته كوسيلة لقياس الاستعداد و الخاصية التي نريد قياسها به ." (مقدم عبد الحفيظ ، 146:1993) .فأداة القياس الصادقة يجب أن تقيس ما وضعت لقياسه،و ليس شيئًا آخر .كما يجب أن تكون أداة القياس أو الاختبار قادرة على إظهار الفروق الفردية بين الأفراد (بمعنى يميز درجات مرتفعة،متوسطة،و درجات ضعيفة) .

"و الاختبار الصادق يكون عادة اختبار ثابت لكن الاختبار الثابت قد لا يكون صادقا .توجد عدة أنواع من الصدق إلاّ أنّ الجمعية الأمريكية لعلم النفس1966 صنفت الصدق إلى ثلاثة أنواع رئيسية وهي:1)صدق المحتوى،2)الصدق المرتبط بالمحك،3)الصدق التكويني"(مقدم عبد الحفيظ،1993 :146)

تمّ الاعتماد في هذا البحث لضمان صدق الأدوات المستعملة على :

-الصدق الظاهري : بالنسبة للاستبيان و يشمل الصورة الخارجية للاختبار و مظهره العام من حيث دقة العبارات،كيفية صياغتها،وضوحها،ترتيبها،ارتباطها بالبعد الذي تقيسه،لهذا الغرض تمّ توزيع الاستبيان على مجموعة من المحكمين (6أساتذة من معهد علم النفس) .فأسفرت النتائج على تعديل بعض العبارات التي رأى المحكمون ضرورة إعادة صياغتها كالعبارة رقم(4):هل تهتم أسرتك بطاعتك لها في كل ما تقوله لك؟ بعبارة:هل تعتقد أنّه من الواجب عليك طاعة أسرتك في كل ما تطلبه منك؟ العبارة رقم(11):هل يتعامل الوالدين مع اخوتك الذكور و الإناث بنفس الطريقة؟ ب:هل معاملة اخوتك الذكور من طرف الوالدين مختلفة عن معاملتهما لأخواتك الإناث؟

و استبدال العبارة رقم(13):هل يؤثر ذلك في وجود مشاكل بين الأبناء الذكور و الإناث داخل أسرتك؟ بالعبارة:هل تعتقد أنّ بعض المشاكل بين الأبناء الذكور و الإناث داخل أسرتك راجعة إلى تفضيل الذكور عن الإناث؟

و العبارة(24):هل يزورك أصدقاؤك في البيت؟ ب:هل يعارض الأهل زيارة الأصدقاء لك في البيت؟

و العبارة(29):هل تكرّس أوقات فراغك في مساعدة الأسرة في أشغالها؟ ب:هل تشعر أنّه من واجبك تكريس أوقات فراغك في مساعدة الأهل في أشغالهم؟

و العبارة(30):هل تعتقد أنّ لديك إمكانيات و طموحات تحول أسرتك بينك و بين استغلالها؟ ب:هل ترى أنّ أسرتك تعيقك عن تحقيق أهدافك و انشغالاتك؟

أمّا بالنسبة لمقياس الاتجاهات فقد تمّ الاعتماد على :

-صدق محتوى البنود : لهذا الغرض تم توزيع المقياس على عينة من المبحوثين مكونة من 100طالب و طالبة من مختلف التخصصات (علوم اجتماعية،علوم بيولوجية،علوم دقيقة)بغية تجربة العبارات أو البنود المتعلقة بالاتجاه المراد قياسه ، بحذف غير الملائمة منها والتي لا تمثل الاتجاه المراد قياسه. "يشتمل هذا النوع على فحص مبدئي لمحتويات الاختبار ، لمعرفة ما إذا كانت فقرات الاختبار متصلة جميعها بالصفة المطلوب قياسها أو أنّ هناك من الفقرات ما يمكن حذفه ،على أنّه بعيد الصلة بالسمة المراد قياسها ...يعني صدق المحتوى إذن مدى تمثيل فقرات الاختبار للمواقف أو الجوانب التي يقيسها ، فإذا كان صدق المحتوى مرتفعاً دلّ ذلك على أنّ فقرات الإختبار تمثل تمثيلاً جيّداً السلوك المراد قياسه . "

(مقدم عبد الحفيظ ،1993 :146-147)

و قد أسفرت النتائج على أنّ :

1-تحليل المحتوى :

يستعمل معامل الإرتباط بيرسون Pearson Correlation "لقياس الارتباط بين الإجابة على كل فقرة في المحور أو المجال وإجمالي الإجابات ككل"(فضيل دليو و آخرون ، 1999:252) .

بتحليل محتوى المقياس الذي كان مكونًا من 64بندًا عن طريق تطبيق معامل الارتباط بيرسون "Pearson Correlation" على كل بند،تمّ حذف 4بنود ليس لها صدق محتوى و هي كالتالي :

(8)-جماعة الرفاق و وسائل الإعلام هي الكفيلة بتلقين المعارف الجنسية .

(26)-تشغيل الطاقة الجنسية في اهتمامات أخرى كالرياضة و الدراسة و العمل يساهم كثيرًا في تقليص قوة الدافع الجنسي .

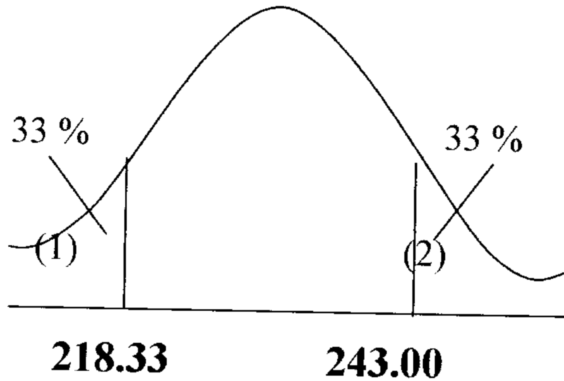
(36)-ترك حرية الاستفسار للطفل في الأمور الجنسية التي تشغل باله أفضل طريقة للوصول للحقيقة كاملة مع مر الزمن .

(45)-تقوم التربية الجنسية في المدرسة على أسس علمية تربوية (مادة العلوم الطبيعية،مادة التربية الإسلامية) مع مراعاة النمو العقلي الزمني لدى الأفراد .

ارتباطها كان شبه منعدم أو سلبي مع المقياس ككل (أنظر الملحق رقم :5) .

2-الصدق التمييزي :

تمّ على أساس المنحنى التالي و ذلك بتطبيق: T . test ذو حدين .للوصول لدلالة الفروق بين كل بند و المقياس ككل .



الشكل رقم (9): تقسيم درجات المبحوثين حسب القيم المئينية

وتشير درجة تمييز الفقرة إلى قدرة الفقرة على التمييز بين مجموعات متبايّنة ،وتعّد درجة التمييز أهم دلالة تصف فقرة نظراً لأنّ وظيفة أي اختبار أو أي فقرة فيه هي التمييز بين ذوي القدرة العالية وذوي القدرة المنخفضة. (سامي عريفج ،خالد حسين مصلح ،1999)

يختار من المبحوثين نسبة 33 % التي تحصلت على أعلى تنقيط ،ونسبة 33 % التي تحصلت على أدنى تنقيط (القيم الميئينية)، فتتكون بذلك مجموعتين من أعلى وأسفل السلم(أنظر الشكل في الأعلى) ، ثمّ تمّ تحليل استجابة المبحوثين لكل بند أو عبارة، مع الأخذ بعين الاعتبار مدى تمثيل العبارة للاتجاه أي كون معدل تنقيط العبارة عند الفئة العليا يفوق بوضوح معدل تنقيط نفس العبارة عند الفئة السفلية، ولمعرفة دلالة الفروق تمّ الاستعانة بالإختبار الإحصائي "ت" T .test .

فتبين أن البنود التي ليس لها صدق تمييزي هي6بنود والتي جاءت الفروق فيها بين المجموعتين غير دالة، وهي كالآتي :

(5)المدرسة هي القادرة على تلقين و تربية النشء من الناحية الجنسية .

(18)عندما يصادفني مشكل ذا طابع جنسي أتحدث مع الأصدقاء فيه .

(27)التشدّد في التفرقة بين الجنسين يدفع لنشوء خوف لا شعوري لكل منهما اتجاه الآخر .

(44)التربية الجنسية تربية تدريجية تراعي مراحل نمو الفرد النفسية الاجتماعية منذ الطفولة لغاية مرحلة النضج .

(50)تستمد التربية الجنسية مصادرها من المعرفة العلمية الصحيحة (النمو البيولوجي للكائن،عملية التكاثر ...) و القيم و المعايير السائدة في المجتمع .

(55)خوف الشباب من الزواج في كثير من الأحيان يعود لغياب التربية الجنسية و تضخيم و تهويل ما يحدث ليلة الدخلة (أنظر الملحق رقم :6)

بالتالي تمّ حذف 10بنود من المقياس:فأصبح عدد بنوده 54بندًا (N of Items = 54) .

3-3-أدوات البحث :

يحتاج الباحث إلى جمع البيانات حول طبيعة الظاهرة التي يدرسها و كل ما يتعلق بها،"و من الوسائل التي يستعان بها في جمع المعلومات في المنهج الوصفي:الاستفتاء،المقابلة الشخصية،الملاحظة المباشرة و هناك اعتبارات تحدّد تفضيل إحدى وسائل جمع المعلومات على غيرها و من هذه الاعتبارات :

_ نوع المعلومات المطلوبة و مدى توافرها في بحوث سابقة أو في السجلات الحكومية أو الأهلية .

_ مشكلة النفقات الضرورية للحصول على المعلومات اللازمة .

_ أن يكون المبحوث نفسه في موقف يستطيع معه الإجابة الذكية على الأسئلة التي توجه إليه"

(محمد عمر الطنوبي ، 1999:24)

تتعلق مشكلة هذا البحث باتجاهات الطلبة نحو موضوع التربية الجنسية لذا قام الباحث بتصميم مقياس الاتجاهات للحصول على البيانات المطلوبة من المفحوصين،كما تمّ الاستعانة بأداة أخرى و هي الاستبيان

الخاص بالتنشئة الاجتماعية من تصميم الباحث كذلك،و هذا بهدف الوصول إلى وصف أكثر اكتمالاً للجماعة المدروسة و الأداتان متداخلتان .

3-3-1-الاستبيان :

و يعرف محمود السيد أبو النيل الاستبيان "Questionnaire" كما يلي:"الاستبيان عبارة عن مجموعة من الأسئلة المصممة للتوصل من خلالها للحقائق التي يهدف إليها البحث،و يخضع إعداد الاستبيان للعديد من المبادئ،فلابد أن تتسم أسئلته بالوضوح و عدم الغموض بحيث لا يعني السؤال معاني متعددة،وتكون في العادة الإجابة عن أسئلة الاستبيان بنعم أو لا،أو،(بنعم)أو(لا)أو(لا أعرف)أو(محايد)و عند ترجمة إجابة الشخص على السؤال بنعم أو لا أو لا يعرف إلى درجة كمية يعطي الشخص درجة واحدة لو أجاب بنعم و نصف درجة لو أجاب بلا أعرف،و صفر لو أجاب بلا" (282:1985) .استخدم الاستبيان في هذا البحث بهدف قياس نوع التنشئة الاجتماعية التي يتميز بها الطلبة من الجنسين (تنشئة اجتماعية تقليدية أو تنشئة اجتماعية حديثة) من تصميم الباحث نفسه .

و يتكون من 30سؤالاً مرتبة حسب الأبعاد التالية :

البعد الأول: و يخص السلطة الوالدية و يضم الأسئلة من (1) إلى (10) .

البعد الثاني: و يخص تفضيل الذكور على الإناث و يشمل كل من (11) حتى (18) .

البعد الثالث: و هو خاص بالاستقلالية الفردية،و يضم الأسئلة التالية من (19) إلى (30) .

تمّ الإجابة على كل سؤال بوضع علامة أمام نعم أو لا .هذه الإجابات تتراوح من (1) إلى (0).

3-3-2-مقياس الاتجاهات :

تمّ إعداد المقياس من طرف الباحث كذلك،بعد دراسة استطلاعية نظرية و ميدانية عن طريق تطبيق استبيان يحوي مجموعة من الأسئلة المفتوحة(11سؤالاً مفتوحًا)على مجموعة من الطلبة من مختلف التخصصات(25طالبًا)بفرض الحصول على المعلومات اللازمة والتعرف على خصوصيات عينةالبحث.

صممت بنود هذا المقياس وفق مكونات الاتجاه و ذلك كما يلي :

1/المكون المعرفي: و يشمل معتقدات الفرد وأفكاره،معلوماته،عن موضوع الاتجاه،ويشتمل في المقياس على البنودالتالية:7,10,12,13,18,19,20,21,22,24,25,26,35,37,40,41,42,48,49,53.

2/المكون السلوكي: و يشمل النوايا و المقاصد السلوكية،و يعني استعدادات الشخص و ميوله للاستجابة نحو موضوع الاتجاه .و يحوي كل من العبارات الآتية :

1,3,4,5,9,14,15,16,17,27,28,29,30,31,34,36,43, 46,52.

3/المكون الوجداني: و يعبر عن المشاعر الوجدانية و الانفعالات و الأحاسيس نحو موضوع الاتجاه و يحتوي على البنود التالية:54,51,50,47,45 ,44,39,38,33,32,23,11,8,6,2.
و تتمّ الإجابة على كل عبارة باختيار إجابة من الإجابات الخمس المقترحة:أوافق تمامًا-أوافق-محايد-رافض-رافض تمامًا .و تتراوح قيمة هذه الإجابات من (1) إلى (5) صمّمت وفق مقياس ليكرت المتعدد الاختيارات و التي تتراوح ما بين التأييد المطلق و الرفض المطلق .حيث يكون ترتيبها كما يلي بالنسبة للعبارات المؤيدة:5-4-3-2-1.و العكس بالنسبة للعبارات المعارضة:1-2-3-4-5.

3-4-كيفية اختيار عينة البحث :

على الباحث أن يحدد منذ البدء مدى شمول البحث المسحي فأما أن يمتد بمسحه إلى المجتمع الأم،أو يقتصر على عينة يختارها من ذلك المجتمع .فإذا كان المجتمع صغيرًا و محدودًا فإن الباحث يستطيع أن يمسح المجتمع كله .و إذا كان مجتمع البحث كبيرًا و غير محدود فإن عليه أن يختار عينة مناسبة و بطريقة علمية،و مثال ذلك العينة الطبقية العشوائية أو العشوائية فقط أو المقصودة،ليجمع منها البيانات بأدواته التي يستخدمها في بحثه .

بعد تحديد المشكلة في البحث الوصفي،و بعد مراجعة الدراسات السابقة و تلخيصها و تحليلها و صياغة الفروض (الفرضيات المناسبة للبحث)،ارتأى الباحث اختيار عينة من الطلبة بالطريقة الطبقية النسبية العشوائية وذلك كما هو مبين في الجدولين المواليين (2) و (3)،لذا تمحور البحث حول فئة اجتماعية محدودة عددًا ومكانًا وهي طلبة الجامعة،وكما هو موضح حسب موضوع البحث فقد تمّ تحديد مجال الملاحظة داخل الجامعة (عينة من طلبة جامعة البليدة) .

و سبب اختيار جامعة البليدة كميدان للبحث يعود لاحتوائها على كل التخصصات تقريبًا ما عدى الفنون:علوم اجتماعية،علوم دقيقة،علوم بيولوجية و طبية،و كذلك نظرًا لمحدودية زمن إنجاز هذه الرسالة والذي لم يكن ليسمح بكثرة التنقلات بين مختلف الجامعات على مستوى قطر الوطن،ولكون جامعة البليدة الأقرب بالنسبة للباحث .

و يعرّف فضيل دليو العينة الطبقية العشوائية كما يلي:"إن تقسيم المجتمع إطار الدراسة إلى أجزاء يشكل قاعدة المعاينة الطبقية .ففيها تنتمي كل وحدة من وحدات المجتمع إلى أحد الأجزاء،الفئات أو الطبقات،و مجموع هذه الأجزاء يشكل موضوع عملية المعاينة." (1999:158)

جدول رقم(2):مجموع طلبة جامعة البليدة (الصومعة)لسنة 2001/2000

الجنس / التخصص	ذكور	إناث	المجموع
علوم اجتماعية	6567 %25.4	7897 %30.6	14464 %56
علوم بيولوجية وطبية	2597 %10.1	2226 %8.6	4823 %18.7
علوم دقيقة	4163 %16.1	2360 %9.2	6523 %25.3
المجموع	13327 %51.6	12483 %48.4	25810 %100

المصدر:مصلحة التخطيط والإحصائيات بجامعة البليدة (الصومعة)

تمّ اختيار عيّنة البحث بالطريقة الطبقية النسبيّة العشوائية والتي تعتمد على توزيع أفراد المجتمع الأصلي كما هو مبّين في الجدول رقم (3):

جدول رقم (3):موضّح لتوزيع أفراد عينة البحث

الجنس / التخصص	ذكور	إناث	المجموع
علوم اجتماعية	51 %25.4	61 %30.6	112 %56
علوم بيولوجية وطبية	20 %10.1	17 %8.6	37 %18.7
علوم دقيقة	32 %16.1	19 %9.2	51 %25.3
المجموع	103 %51.6	97 %48.4	200 %100

حجم العيّنة :N=200

3-5-خصائص العيّنة :

تمّ اختيار الطلبة من المعاهد التالية وذلك بطريقة عشوائية :كيمياء صناعية، هندسة معمارية، علوم دقيقة، إليكترونيك ،علوم اقتصادية ،بيولوجيا ،ميكانيك ،حقوق ،اللغات الحية ،التهيئة العمرانية،العلوم البيطرية ،العلوم الاجتماعية ،العلوم الطبية ،علم الطيران، علوم فلاحية.وتتميّز عيّنة الدراسة بما يلي :

-تمثيلها لمختلف شرائح طلاب جامعة البليدة أي مختلف التخصصات بالجامعة .

-تمثيلها للجنسين .اشتملت العينة على 200طالبًا و طالبة،منهم:103طالبًا و97طالبة .

تراوحت أعمارهم بين 18و28سنة بمتوسط قدره:22.01 و انحراف معياري=2.34 .

3-6-كيفية جمع البيانات :

تمّ توزيع الأداتين (الاستبيان و المقياس الخاص بالاتجاهات) يدويًا و في آن واحد على مجموع المبحوثين، حيث تحصل كل مبحوث على الاستبيان و المقياس .ثمّ تمّت قراءة التعليمة لكل واحد منهم على حدى وتوضيح المطلوب منه .حيث كان الباحث يحرص بعناية على أن تتم الإجابة بطريقة فردية،دون السماح بالتشاور أثناء الإجابة،مع الرّد على الاستفسارات و التساؤلات التي تخص الأسئلة الموجودة في الاستبيان أو المقياس.بعد الانتهاء من الإجابة التي كانت تستغرق في غالب الأحيان من20دقيقة إلى نصف ساعة ، يجمع الباحث الاستمارات و المقاييس مباشرة من الطلبة شاكرًا إياهم على مجهوداتهم و تعاونهم معه في إنجاز بحثه،و هكذا كانت تجري العملية مع كل التخصصات و في مختلف المعاهد بجامعة البليدة .

3-7-طريقة تحليل البيانات :

طبيعة فروض البحث هي التي تحدّد الأساليب المناسبة لاختبار صحتها"وفيها يطبق الباحث على المعطيات الصيغ والمعادلات المختلفة التعقيد التي يراها ملائمة مثل قياس النزعات المركزية و التبعثر والاحتمالات... إلخ"(عبد القادر حليمي ،1993:26)،وقد تمّ الاستعانة في هذه الدراسة بالوسائل الإحصائية التالية :_ أولاً: تقنيات الإحصاء الوصفي و هي:المتوسطات الحسابية،الانحراف المعياري، النسب المئوية،معامل الإرتباط بيرسون،الوسيط .

_ ثانيًا: تقنيات الإحصاء الاستدلالي و المتمثلة في:اختبار"ت" (T . test) للعينتين المستقلتين،لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات .

اختباركا^2 لمعرفة دلالة الفروق بين التكرارات .

ومعامل التوافق كرامر "Cramer" لقياس العلاقة الإرتباطية .

الفصل الرابع : عرض ومناقشة النتائج

يتناول هذا الفصل المعطيات و النتائج المعالجة إحصائياً مع قياس دلالتها باستخدام الحاسوب في تحليل البيانات بواسطة حزمة البرامج الإحصائية SPSS ، باختيار الأساليب الإحصائية المناسبة استناداً إلى فرضيات البحث .وقد جاءت النتائج منظمة في جداول متبوعة بالمناقشة والتحليل وصولاً للاستنتاج العام ثمّ الخاتمة ، وفي الأخير تمّ التوصّل لمجموعة من الاقتراحات والتوصيات .

4-1-عرض ووصف النتائج :

ارتأى الباحث البدء أولاً بوصف الخصائص الديمغرافية للعينة والتعليق عليها ،وذلك بغرض التعرّف والإحاطة بمختلف جوانب الدراسة :

الجدول رقم (4) :التوزيع التكراري لأفراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرارات	النسب المئوية
إناث	97	% 48.5
ذكور	103	% 51.5
المجموع	200	% 100

يتقارب حجم كل من الذكور والإناث في عينة الدراسة ،حيث تشكل نسبة كل منهما تقريباً نصف حجم العيّنة، وذلك بقيمة 51.5 % بالنسبة للذكور ،و48.5 % بالنسبة للإناث .

الجدول رقم (5) : توزيع العيّنة حسب المنطقة الجغرافية

المنطقة الجغرافية	التكرارات	النسب المئوية
ريفية	74	% 37
حضرية	126	% 63
المجموع	200	% 100

يشكل حجم أفراد العيّنة القاطنين بمناطق حضرية الأغلبية بنسبة تقدر ب:63 % ،في حين أنّ نسبة الأفراد المنتمين لمناطق ريفية لا تشكل سوى 37 % من حجم العيّنة .

الجدول رقم (6) :توزيع أفراد العيّنة حسب التخصص الجامعي

التخصص	التكرارات	النسب المئوية
علوم اجتماعية	112	% 56
علوم بيولوجية وطبيّة	37	% 18.5
علوم دقيقة	51	% 25.5
المجموع	200	% 100

يوضّح الجدول أعلاه أنّ نسبة الطلبة المسجلين في تخصص علوم اجتماعية هي الأعلى 56 % مقارنة بتخصصي العلوم الدقيقة بنسبة 25.5 % ، والعلوم البيولوجية والطبية وهي الأضعف من حيث النسبة 18.5 % ،وهي نفس النسب الموجودة في المجتمع الأصلي أي جامعة البليدة وهي ميدان الدراسة (أنظر الجدولين رقم (2)و(3)في الفصل الثالث) .

الجدول رقم (7) :وصف نتائج تطبيق الاستبيان الخاص بالتنشئة الإجتماعية

التنشئة الاجتماعية	التكرارات	النسب المئوية
حديثة	94	% 47
تقليدية	106	% 53
المجموع	200	% 100

بعد تطبيق الأداة الخاصة بقياس نوع التنشئة الاجتماعية أي الاستبيان تمّ الوصول إلى هذا التوزيع للتنشئة الاجتماعية بتصنيف نتائج الاستبيان حسب قيمة الوسيط (Médiane) M=14(أنظر الملحق رقم(7)) ، حيث تشكل القيّم الأقل من قيمة الوسيط (14) التنشئة الاجتماعية الحديثة ، والقيّم الأكبر من القيمة 14التنشئة الاجتماعية التقليدية.

تبيّن بعد تطبيق الاستبيان أنّ عدد الأفراد ذوو التنشئة الاجتماعية التقليدية هو106 أي ما يعادل 53 % من المجموع الكلي لأفراد العيّنة(N= 200) ، وهي التنشئة القائمة على الحكم المطلق للأب وكذا الأهمية البالغة للذكور،والمكانة الاجتماعية التي يحظون بها والتي تعطيهم صلاحيات كبيرة خاصة في اتخاذ القرارات داخل العائلة، أمّا المرأة فمجالها أكثر تقلصاً ووجودها لا يؤخذ بعين الاعتبار في غالبية الأحيان ، كما أنّها جد متكتمة ، وهي التنشئة التي تركّز على ما لا يجب فعله.

(Nefissa Zerdoumi ,1979)

الجدول رقم (8) :وصف نتائج تطبيق مقياس الاتجاهات

الاتجاهات	التكرارات	النسب المئوية
سلبية	38	% 19
إيجابية	162	% 81
المجموع	200	% 100

بعد تطبيق مقياس الاتجاهات والمكوّن من54 بنداً على أفراد العيّنة ،تمّ توزيعهم حسب طبيعة اتجاهاتهم (مؤيّدة أو معارضة) ،يحسب المدى النظري لدرجات المقياس، وهو يتراوح بين أدنى علامة اتجاه في حالة حصول مجموع بنود المقياس على العلامة الدنيا 1، وهي في هذه الدراسة :
54بنداً x درجة واحدة = 54 درجة ، وأعلى علامة اتجاه في حالة حصول مجموع بنود المقياس على العلامة العليا : 5 ، وهي هنا : 54 x 5 = 270 درجة . يحدّد اتجاه أفراد العيّنة بالإيجاب أو السلب بمقارنة درجة المبحوثين بالدرجة المحايّدة ، والتي تبلغ : 54 x 3 = 162 .فإذا زادت درجة المبحوث عن الدرجة المحايدة (162) كان اتجاهه إيجابياً ، وإذا كانت دونها أو تساويها ، فإنّ ذلك يدل على أنّ اتجاهه سلبي .(فضيل دليو وآخرون ، 1999)
يمكن ملاحظة من الجدول رقم (8) أنّ معظم الطلبة وهو ما يشكل نسبة 81 % من المجموع الكلي لديهم اتجاهات مؤيدة لموضوع التربية الجنسية ،و19 % فقط هم المعارضون ، وهو ما يدل على الحاجة الملّحة لوجود هذه التربية .

الفرضية الأولى :

يتميّز الطلبة ذوي التنشئة الاجتماعية التقليدية باتجاهات سلبية نحو موضوع التربية الجنسية .
ووفق الفرضية الأولى كانت نتائج تطبيق مقياس الاتجاهات على الأفراد ذوو التنشئة الاجتماعية التقليدية كالآتي :

الجدول رقم (9) :توزيع الأفراد ذوو التنشئة الاجتماعية التقليدية حسب طبيعة اتجاهاتهم

الاتجاهات	القيّم الملاحظة(fo)	القيّم المتوقعة (fe)	كا2 المحسوبة Chi-square	درجات الحرية (df)	الدلالة (P)
سلبية	20	53	41.09	1	0.000 $p<0.01$
إيجابية	86	53			
المجموع	106	106			

أغلبية الأفراد ذوو التنشئة الاجتماعية التقليدية وعددهم 86 من مجموع 106 فرداً كان لهم اتجاهات إيجابية نحو موضوع التربية الجنسية ، والفرق دال إحصائياً وذلك بحساب قيمة كا2=41.09 عند مستوى الدلالة α= 0.01 .ومنه لم تتحقق الفرضية الأولى ،فالطلبة ذوو التنشئة الاجتماعية التقليدية لا يتميّزون باتجاهات سلبية نحو موضوع التربية الجنسية .

الفرضية الثانية :

هناك فروق بين الجنسين في اتجاهاتهم نحو موضوع التربية الجنسية .

الجدول رقم (10) :موضّح للفروق في الاتجاهات بين الجنسين

اتجاهات الجنسين	التكرارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة"ت" المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة P
ذكور	103	177.38	25.29	2.49	-4.22	198	0.000 P<0.01
إناث	97	192.20	24.26	2.46			

جاءت الفروق دالة بين الجنسين في اتجاهاتهم نحو موضوع التربية الجنسية عند مستوى الدلالة α=0.01 ،وذلك بعد حساب قيمة "ت"=4.22- ، و يتضح من الجدول رقم(10) أنّ متوسط اتجاهات الطلبة من جنس الذكور 177.38 وهي قيمة مؤيدة (تقع في مجال التأييد: 162.1-270) في حين كان متوسط اتجاه الطالبات (الإناث) أكبر من القيمة المسّجلة لدى الذكور 192.20 فهن أكثر تأييداً لموضوع التربية الجنسية من الذكور .ومنه يختلف كل من جنس الذكور وجنس الإناث في اتجاهاتهم نحو موضوع التربية الجنسية ،وهو ما تمّ افتراضه في بداية الدراسة .

الفرضية الثالثة :

هناك فروق دالة إحصائياً بين الطلبة الريفيين والطلبة الحضريين في اتجاهاتهم نحو موضوع التربية الجنسية .

الجدول رقم (11) :الفروق في الاتجاهات حسب الانتماء الجغرافي

الانتماء الجغرافي	التكرارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة"ت" المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة P
ريفي	74	178	24.47	2.84	-2.80	198	0.006 P<0.01
حضري	126	188.43	25.91	2.30			

جاءت الفروق في الاتجاهات حسب الانتماء الجغرافي دالة ،حيث بلغت قيمة اختبار "ت"=2.80- عند مستوى الدلالة α=0.01 ،ومنه فإنّ هناك فعلاً فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الريفيو ن والطلبة الحضريو ن في اتجاهاتهم نحو موضوع التربية الجنسية ،وهو ما تمّ افتراضه منذ البداية كما يتضّح من الجدول أعلاه أنّ متوسط اتجاهات الطلبة الحضريين 188.43 أكبر من متوسط الطلبة الريفيين 178مع العلم أنّ كلا القيمتين مؤيدتين ، أي أنّ الطلبة الحضريين أكثر تأييداً لموضوع التربية الجنسية من الطلبة الريفيين .

الفرضية الرابعة :

هناك علاقة ارتباطية بين تخصص الطلبة (علوم اجتماعية ، علوم دقيقة ، علوم بيولوجية وطبيّة) واتجاهاتهم نحو موضوع التربية الجنسية .

الجدول رقم (12) :موضّح للعلاقة بين الاتجاهات والتخصص

التخصص	الاتجاهات		المجموع	معامل كرامر	درجات الحرية	الدلالة P
	معارضة	مؤيّدة				
علوم اجتماعية	20	92	112	0.18	2	0.038 P<0.05
علوم بيولوجية وطبيّة	3	34	37			
علوم دقيقة	15	36	51			
المجموع	38	162	200			

بتطبيق معامل كرامر "Cramer's V" على العلاقة الارتباطية بين التخصص والاتجاهات تبيّن أنّ هناك علاقة ارتباطية ضعيفة لكن دالة بين التخصص والاتجاهات ،حيث كانت قيمة معامل الارتباط Cramer's V= 0.18 .وهو دال عند α=0.05 ، ويمكن ملاحظة هذه الإختلافات في الجدول رقم (12) حيث بلغ عدد المؤيدين من طلبة العلوم الاجتماعية 92 من مجموع 112 طالباً وهي الأغلبية تقريباً ، وبالنسبة لطلبة العلوم البيولوجية والطبيّة كان عدد المؤيدين 34 طالباً من مجموع 37 طالباً أي أنّ معظم طلبة العلوم البيولوجية والطبيّة جاءت اتجاهاتهم مؤيّدة ، أمّا تخصص العلوم الدقيقة فعدد المؤيدين كان 36 طالباً في حين كان عدد المعارضين تقريباً نصف هذا العدد أي 15 طالباً لديهم اتجاه معارض .

4-2-تحليل ومناقشة النتائج :

يمكن تفسير ما تمّ التوصل إليه من نتائج ميدانية على ضوء المعطيات النظرية المحصّل عليها كما يلي :

-جاءت النتائج الإحصائية للفرضية الأولى غير دالة باعتبار أنّ أغلبية أفراد العيّنة ذوو التنشئة الاجتماعية التقليدية (n=86) لديهم اتجاهات إيجابية نحو موضوع التربية الجنسية، وهو عكس ما تمّ افتراضه في بداية الدراسة، وتجدر الإشارة إلى أنّ الدراسات التي تناولت التنشئة الاجتماعية في الأوساط التقليدية تنفي هذه النتائج ،وذلك باعتبار أنّ مجرّد التحدث عن الجنسية(La sexualité) خارج إطار الزواج هو "التابو" وهذا حسب دراسة بن قارة فضيلة Ben-Kara Fadila(1981) ودراستي كل من سليمان مظهرSlimane Madhare(1992) ،و نفيسة زردومي Nefissa Zerdoumi(1979) اللذان يؤكدان عدم وجود تربية جنسية في إطار هذا النمط من التنشئة الاجتماعية ،حيث الطاقة الجنسية مغتصبة من طرف العائلة منذ الصغر لأسباب أخلاقية متعلقة بالشرف والحشمة ،فهي مبنية على التخويف والترهيب. وتعلّل فاطمة المرنيسي ذلك في أنّ "السبب الرئيسي يعود إلى أنّ هويتنا في نسقها التقليدي كانت أساساً جنسية ،بحيث أنّ نظام الشرف يربط سمعة الرجال والنساء بمصير جهازهم التناسلي. "(فاطمة المرنيسي ،1987 :134)

ويمكن تفسير النتائج المتوصل إليها في كون أفراد العينة ذوو التنشئة الاجتماعية التقليدية يرجعون لعدة نماذج وأفكار بما في ذلك المتعلقة منها بالحداثة ، أي أنّهم يقبلون المعلومات والأفكار والقيّم الجديدة حتى وإن كانت تتعارض مع قيمهم و أفكارهم التي اكتسبوها في أسرهم ، وهو ليس بالأمر الغريب لأنّهم لا يزالون يجهلون الكثير عن الحياة الجنسية (القمع الجنسي منذ الصغر)،خصوصاً بالنسبة للطلبة المقيمين في الأحياء الجامعية بعيداً عن تأثير ووساطة الأهل ،فهم أكثر تأثراً بمظاهر التحضر والتغيّر الاجتماعي ،لهم نوع من الإستقلالية و الحريّة في اكتساب اتجاهات جديدة تختلف عن اتجاهات وأحكام أهاليهم فيما يتعلق بهذا الجانب من التربية (التربية الجنسية) ، فهم في هذه الحال أكثر تعرضاً للتغيّر الاجتماعي نتيجة تأثير الثقافة ونمط العيش الحديث في الوسط الحضري ،بالتالي جاءت اتجاهاتهم مؤيّدة لموضوع التربية الجنسية .لتأثير الجماعة على الفرد دور مهم في تغيير اتجاهه فعندما يغيّر الفرد الجماعة المرجعية التي ينتمي إليها وينتمي لجماعة جديدة ذات اتجاهات مختلفة وهو نفس التأثير الذي يقع تحته الطلبة المقيمين بالأحياء الجامعية بعيداً عن تأثير وسطهم الأسري ، فإنّه مع مضي الوقت سيعدّل ويغيّر اتجاهاته القديمة ،وهو ما حدث هنا في هذه الحال (أنظر الإمتثالية للجماعة في فصل الاتجاهات) عن طريق ضغط الجماعة والإحساس بالانتماء إليها لأنّ الفرد يولي أهمية أكبر للرأي الجماعي أكثر من رأيه الخاص .(Jean Maisonneuve,1976)

-أمّا بالنسبة للفرضية الثانية هناك مجموعة من العوامل تعمل على إحداث الفروق بين الجنسين (الذكور والإناث) ،فالاختلافات بين الجنسين اختلافات ثقافية دعمّتها التجربة الإنسانية وهذا لا

يظهر فجأة وإنّما يتم تدريجيا خلال مراحل النمو، فالطفل يولد ذكراً أو أنثى وبناءً ا عليه تكون استجاباته تبعاً للتوقعات الثقافية، وهذا كنتيجة لتجارب الحياة التي يواجهها"إنّ كل فرد يولد في إطار ثقافي يحدّد له منذ مولده طريقة حياته المستقبلة واتجاه نموه ، ويضع تعريفاً لما يتوقع منه أن يفعله ، بناءاً على انتمائه لجنس معيّن (ذكر ، أنثى) فانتماء الفرد إلى جنس معيّن يعتبر بعداً من أبعاد الشخصية التي توضع في الإعتبار في كل فعل إنساني "(سناء الخولي ،1983 : 39).فمنذ أن يبلغ الطفل 3 سنوات من عمره يبدأ في إدراك جنسه (ذكر أو أنثى) ، لكل جنس ألعابه ، طريقة لبسه سلوكه، وسمات أخرى ثقافية تخص كل جنس .فحتى الاتجاهات الوالدية تختلف بالنسبة لطفلهم حسب جنسه . الأدوار الجنسية تختلف كثيراً من ثقافة لأخرى، وهذا ما يدل على أنّ الاختلافات السلوكية بين الذكور والإناث في أي ثقافة كانت، تنتج عن نوع تنشئتهم الاجتماعية ، أكثر ممّا تنتج عن الهرمونات التي يحملونها (هرمونات ذكرية ، هرمونات أنثوية) أو لأسباب فيزيولوجية . بناءاً على هذه الحقائق فإنّ هناك فروقاً واضحة بين الجنسين في تشكيل الاستجابات و الاتجاهات .وحسب نتائج دراسة بوعطة شريفة فإنّ جنس الإناث أكثر تأثراً بطبيعتهن البيولوجية (تكوينهن الفيزيولوجي) وذلك نظراً للمكانة والدور الذي يحظين به منذ البداية ، وهو متعلق بوظيفتهن الجنسية (الإنجاب والأمومة) ، في حين أنّ جنس الذكور أكثر تأثراً بالمحيط الخارجي لأنّه يسند لهم دور العمل خارج البيت وشراء المؤونة .(Bouatta Chériffa,2000)

-كما يمكن تفسير نتائج الفرضية الثالثة والتي تؤكد على وجود فروق ذات دلالة بين الطلبة ذوو الانتماء الريفي والطلبة ذوو الانتماء الحضري في أنّ الأفراد القاطنين بالمدن الكبرى والمناطق الحضرية يتأثرون أكثر فأكثر بالمحيط الاجتماعي الخارج عن نطاق الأسرة بما فيه جماعة الرفاق ،الشارع ، المدرسة ، الراديو ، السينما، حيث يقل نوعاً ما امتثالهم للأشخاص الأكبر منهم سناً في الأسرة ، في حين أنّ الأفراد المتواجدين في العائلات الريفية أين تنتعش الثقافة التقليدية خاصة البعيدة عن المدن الكبرى وتأثيراتها والأكثر من حيث العدد ، تشكل هذه الأخيرة (الجماعة العائلية) جماعة مغلقة ذات تقسيم واضح للمكانات والأدوار ، يتعذر كثيراً الوصول إليها أو التغلغل فيها ، وتعيش تحت نفس السقف في معظم الأحيان وهي وحدة أساسية ، وحدة اقتصادية ، سياسية ولها زعيم وهو الأب أو الجد والذي يتخذ القرارات ويبحث في القضايا و يسيّر ممتلكات ومكتسبات العائلة ويوزع العمل ويقضي على الصراعات .(Nefissa Zerdoumi,1979)

ووفق نتائج دراسة فاطمة المرنيسي "في المناطق البدوية تتم محاولة منع الإلتقاء بين الجنسين ومحاربة تكوّن زوجات مبنية على الحب ،كما أنّ إمكانية الشاب في الاقتراب من فتاة تخضع لمراقبة صارمة وفعّالة ،وعلى العكس من ذلك فإنّه بالإمكان الإقتراب من المرأة في المراكز المدينية ،بحيث تكون

فرص اللقاء سهلة نسبياً لكي يتبادل الشباب الحب ويرغبوا في الزواج ."

(فاطمة المرنيسي ، 1987 : 86)

تدّعم نمط الثقافة التقليدية التي تتحكم في العلاقات داخل الأسرة وخارجها التقسيم المجالي المحكم بين الرجال والنساء كميكانيزم لتنظيم الحياة بين الجنسين ،حيث توزع الأدوار والمكانات حسب السن والجنس لذا تتسع الهوة بين نمط الحياة الأسروية الحديثة وبين نمط الثقافة التقليدية .

(Slimane Madhare,1992)

وحسب فاطمة المرنيسي (1987) أيضاً يشكل الزواج المبّكر في المجتمع الريفي وسيلة لتجنب الحب والعلاقات الجنسية بين الشباب من الجنسين ،حيث يكبح كل تفتح عاطفي .

-ويمكن تفسير أخيراً الفروق في الاتجاهات بين الطلبة من التخصصات الثلاثة (علوم اجتماعية ،علوم بيولوجية وطبّية ،علوم دقيقة) في أنّ ذلك يرجع إلى أنّ هناك اختلاف على المستوى المعرفي ،وهي الطريقة التي يدرك بها الأفراد موضوع الاتجاه ، حيث يشكل الجانب المعرفي مجموع ما تعلمه واكتسبه الفرد خلال عملية التنشئة الاجتماعية ، يدخل فيه الخبرات، التجارب ، الأفكار ،والمعارف ، أي أنّ التعلم يعدّل سلوك الفرد بصفة جزئية أو كلية (أنظر فصل التنشئة الاجتماعية) ، فشيء طبيعي أن لا يكون لطلبة التخصصات الثلاث (علوم اجتماعية ، علوم بيولوجية وطبّية ، علوم دقيقة) نفس المعلومات والمعارف حول موضوع الاتجاه (تباين في درجة المعلومات والمعارف حول موضوع الاتجاه) ، هذا ما أدى لاختلاف اتجاهاتهم فالاختلاف في هذه الحال جاء نتيجة لاكتساب الأفراد لمعلومات متباينة عن موضوع الاتجاه (أنظر تغيير الاتجاهات في فصل الاتجاهات) . فطلبة العلوم البيولوجية والطبّية أقرب لتناول الجانب الفيزيولوجي عند الأحياء والعمليات البيولوجية ، أمّا طلبة العلوم الاجتماعية فهم الأقرب لتناول الجانب الإنساني بما في ذلك العلاقات الاجتماعية ، التبادلات ، الجانب النفسي ...، في حين أنّ طلبة العلوم الدقيقة ليس لهم أية علاقة لا بالجانب الفيزيولوجي ولا بالجانب الاجتماعي أو الإنساني ، فهم الأبعد عن موضوع الاتجاه (التربية الجنسية) وهو ما يفسّر ما تمّ التوصل إليه .

3-4-الاستنتاج العام :

تجدر الإشارة في الأخير إلى أنّ الهدف الرئيسي للبحث قد تحقق ، أي أنّه تمّ التأكد من فرضيات البحث حيث بيّنت النتائج الإحصائية وجوب تطبيق التربية الجنسية على أرض الواقع (أغلبية الطلبة يؤيدون موضوع التربية الجنسية)،ويمكن تلخيص النتائج المتوصل إليها من خلال هذا البحث في ما يلي :

- أغلب الطلبة ذوو التنشئة الاجتماعية التقليدية لديهم اتجاهات إيجابية نحو موضوع التربية الجنسية ،وهو عكس ما تمّ افتراضه منذ بداية الدراسة ويرجع ذلك للتأثر بمظاهر التحضر والتغيّر الاجتماعي نتيجة الانتماء لجماعات جديدة (تكوين صداقات جديدة في الوسط الجامعي)تختلف اتجاهاتها عن اتجاهات الأهل وهو ما أدى بهم لتعديل وتغيير اتجاهاتهم .
- جاءت الفروق في الاتجاهات دالة بين الجنسين وهو ما يتوافق مع ما تمّ افتراضه منذ البدء ، فهناك مجموعة من العوامل الثقافية تعمل على إحداث الفروق بين الذكور والإناث ، إذ يحدّد الإطار الثقافي للفرد منذ مولده طريقة حياته وما يتوقع منه أن يفعله بناءاً على انتمائه لجنس معيّن (ذكر ، أنثى) وهو ما يوضع في الاعتبار في كل فعل بما في ذلك تكوين الاستجابات والاتجاهات
- تختلف اتجاهات الطلبة نحو موضوع التربية الجنسية حسب انتمائهم الجغرافي (ريفي، حضري) وهو ما تمّ التأكد منه ميدانياً ، هناك فعلاً فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الريفيين والطلبة الحضريين في اتجاهاتهم نحو موضوع التربية الجنسية ،ففي المناطق الحضرية الأفراد أكثر تأثراً بالمحيط الاجتماعي الخارجي ووسائل الإعلام كما أنّهم أكثر تحرّراً من السلطة الأسرية ، في حين أنّ الأفراد المتواجدين في العائلات الريفية هم أكثر تأثراً بالأشخاص الأكبر منهم سناً في أسرهم حيث تشكل هذه الأخيرة (الجماعة العائلية) جماعة مغلقة ذات تقسيم واضح للمكانات والأدوار ولها زعيم وهو الأب أو الجد الذي يتخذ القرارات .
- هناك علاقة بين تخصص الطلبة واتجاهاتهم نحو موضوع التربية الجنسية وهو ما تمّ التوصل إليه والتحقق منه فعلياً ، ويعود ذلك إلى أنّ هناك اختلاف على المستوى المعرفي (المعتقدات ،الأفكار،والمعارف) بين طلبة التخصصات الثلاث (علوم اجتماعية، علوم بيولوجية وطبيّة،علوم دقيقة) فطلبة العلوم البيولوجية والطبيّة أقرب لتناول الجانب الفيزيولوجي والبيولوجي في موضوع الاتجاه (التربية الجنسية) في حين أنّ طلبة العلوم الاجتماعية أقرب لتناول العلاقات الاجتماعية ، الجانب النفسي ...إلخ في موضوع الاتجاه ، أماّ طلبة العلوم الدقيقة فهم الأبعد عن موضوع الاتجاه وهو ما يفسّر الاختلافات بين التخصصات الثلاث .

4-4-الخاتمة :

تعتبر التنشئة الاجتماعية تحضير الفرد لحياته الاجتماعية في إطار ثقافي اجتماعي محدّد ، بما في ذلك القيم الخلقية والدينية ، فهي تقوم على ضبط التصرّف الفوضوي الذي يكون سائداً منذ الولادة وخلال السنوات الأولى من العمر ، إنّها تضبط هذا التصرف وتوجهه تدريجيا نحو القولبة وفق أشكال السلوك السائدة في الأسرة وفي المجتمع ، فهي بذلك تدخل قسماً أساسياً من ثقافة المجتمع إلى صلب

بناء شخصية الفرد ، ففضلاً عن كون الفرد يمارس أشكال السلوك الاجتماعي السائدة فإنّه يتبنّ أيضاً القيم الاجتماعية و الأخلاقية التي توجه سلوكه وتضبطه .

والتربية الجنسية من أهم مكونات التنشئة الاجتماعية ، وذلك لأهمية الضبط الاجتماعي الممارس على السلوك الجنسي في استمرار المجتمعات وتنظيم الحياة الجنسية للأفراد .والتربية الجنسية عمل جماعي تتظافر فيه جهود كل من الأولياء في البيت ، المدّرس ،مستشار التوجيه ،الأخصائي النفسي ، المربي ...الخ ، فيمكن الحصول على المعلومات الدقيقة من الكتب العلمية ، الوالدين ، المعلمين ، الأطباء وذلك في إطار القيم والمعايير السائدة .

لكن يلاحظ في الواقع الاجتماعي سكوت وتكتم بخصوص التربية الجنسية ، وكل ما يتعلق بها من مشاكل وأمراض وانحرافات جنسية ، هذا السكوت لا يقوم به سوى من لا يحق له ذلك من أولياء معلمين ورجال الدين .فالتربية المتزمتة خاصة داخل الأسرة والتي تعتبر مثل هذه المواضيع (الوظيفة الجنسية) من المحرّمات يحول دون اكتساب الفرد للمعلومات الدقيقة في هذا المجال ، بالتالي تتكون لديه معتقدات زائفة متصلة بالجنس ممّا يؤثر على سلوكه وتوازن شخصيته وصحته النفسية .

يمس البحث الحالي مجالاً قلّما تمّ التطرق إليه في البلاد العربية والجزائر على وجه التحديد لندرة الدراسات في هذا المجال ، حساسية كبيرة تجاه موضوع التربية الجنسية خصوصاً في الوسط الأسري والمدرسي وما ينتج عنه من مقاومة و رفض .

اقتصر البحث الحالي على منطقة جغرافية محدّدة والمتمثلة في منطقة البليدة و لم يشمل مناطق جغرافية أخرى .كما تجدر الإشارة أيضاً إلى أنّ عينة البحث لم تشمل كل المستويات كالأولياء ، الأطفال ، شباب الأحياء الشعبية والعاطلين ...إلخ ، لذا تمّ التركيز على كشف استجابات الطلبة الجامعيون نحو موضوع التربية الجنسية ، علماً أنّهم يقضون معظم أوقاتهم بها (الجامعة)، إذ تعتبر الجامعة مجتمع مصّغر لا تقتصر مهمته على تعلّم المعارف و المهارات الأكاديمية المختلفة ، وإنّما يتفاعل فيه الطلبة ذكوراً وإناثاً ، ريفيين و حضريين ويؤثر كل منهم في الآخر ، كما تفرض على هؤلاء الشباب مواقف جديدة (علاقات اجتماعية وصداقات جديدة ، واكتساب سلوكات وعادات تفكير جديدة) فهم أكثر عرضة لعملية التغيّر الاجتماعي و الحضاري ، لهذا الغرض تمّ اختيار عيّنة البحث طبقية نسبية عشوائية مكوّنة من 200 طالباً من جامعة البليدة (الصومعة) ، موّزعة حسب متغيرا الجنس (ذكور إناث) و التخصص (علوم اجتماعية ، علوم بيولوجية وطبّية ، علوم دقيقة) . وقد حاول البحث الحالي الإجابة عن التساؤلات التالية :

-هل تتدخل التنشئة الإجتماعية التقليدية في تحديد اتجاهات الطلبة نحو موضوع التربية الجنسية ؟

-هل لمتغيرات الجنس ، الانتماء الجغرافي و التخصص تأثير على اتجاهات الطلبة نحو موضوع التربية الجنسية ؟

وانطلق من أنّه :

-يتميّز الطلبة ذوي التنشئة الاجتماعية التقليدية باتجاهات سلبية نحو موضوع التربية الجنسية .

-هناك فروق بين الجنسين في اتجاهاتهم نحو موضوع التربية الجنسية .

-هناك فروق دالة إحصائياً بين الطلبة الريفيون والطلبة الحضريون في اتجاهاتهم نحو موضوع التربية الجنسية .

-هناك علاقة ارتباطية بين تخصص الطلبة (علوم اجتماعية ، علوم بيولوجية وطبّية ، علوم دقيقة) واتجاهاتهم نحو موضوع التربية الجنسية .

من أجل اختبار هذه الفرضيات و التأكد من صحتها تمّ الاستعانة بأداتين منهجيتين هما : استبيان ومقياس للاتجاهات ، كلاهما من تصميم الباحث . يتكون الاستبيان من 30 سؤالاً مغلقاً الغرض منه الكشف عن نوع التنشئة الاجتماعية المتّبعة في الوسط الأسري (تقليدية أو حديثة) ، ويحوي ثلاث أبعاد :-السلطة الوالدية .

-تفضيل الذكور على الإناث .

-الإستقلالية الفردية .

أمّا مقياس الاتجاهات المكوّن من 54 بنداً ، والذي يقيس اتجاهات الطلبة نحو موضوع التربية الجنسية ويميّز بين المؤيد والمعارض فقد تمّ بناؤه على أساس مكونات الاتجاه نفسه :-المكون المعرفي .

-المكون السلوكي .

-المكون الوجداني .

وكانت النتائج المتوصل إليها كما يلي :

جاءت اتجاهات الطلبة عموماً مؤيدة لموضوع التربية الجنسية بما في ذلك الطلبة ذوو التنشئة الاجتماعية التقليدية ، مع وجود فروق واختلافات بين الجنسين (ذكور ، إناث) .

وفروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الحضريين والطلبة الريفيين .

كما توجد علاقة ارتباطية بين تخصص الطلبة (علوم اجتماعية ، علوم بيولوجية وطبّية ، علوم دقيقة) واتجاهاتهم نحو موضوع التربية الجنسية .

وقد تحققت أغلب فرضيات الدراسة أي أنّ الهدف الرئيسي للبحث قد تحقق ،وفي الأخير تمّ عرض مجموعة من التوصيات والاقتراحات التي تخدم موضوع الدراسة والتي تمّ استخلاصها من الدراسة والعمل الميداني ككل .

نأمل مستقبلاً أن تتوفر شروط وظروف أفضل للبحث في هذا المجال ، لكي تكون له استمرارية (دراسات مكمّلة) وتناولات جديدة من نواحيه المختلفة .

4-5- التوصيات والاقتراحات :

-وجوب وضع أسس و قواعد تربية جنسية منهجية في الأسرة و المدرسة و المسجد وبواسطة وسائل الإعلام المختلفة التي تراعي نمو الفرد وسنه وجنسه، فنصوص القرآن و السنة لا تخلو من الإرشادات الهامّة في هذا المجال يمكن للتربويين و السيكولوجيين استنباط قواعد مبسطة منها لتثقيف العائلات والأطفال من الناحية الجنسية ، خصوصا وأنّ وسائل الإيضاح متيّسرة ودروس البيولوجيا والعلوم الطبيعية تشكل محوراً أساسياً من محاور الدراسة في المدارس والثانويات .فمن أهم الوسائل الناجعة حسب أندريه بيرج "André Berge"(1965) مساعدة الناشىء على مواجهة مشاكله الجنسية مواجهة واقعية ، عن طريق الاطلاع على تطورات الحياة الجنسية عند الحيوانات والإنسان بطريقة عملية عقلية على قدر ما يسمح به نموه العقلي ، إذ لا ترجى فائدة من إحاطة البيت و المدرسة لكل ما يتعلق بالناحية الجنسية بهالة من الغموض و التحريم، لأنّه سيبحث عن منافذ أخرى لإشباع حاجته إلى المعرفة في هذا الشأن، وغالباً ما يتجه الأطفال في مثل هذه الحالات إلى من يسيء إرشادهم .
فليس يفيد إطلاقاً أن يقال للطفل هذا سؤال معيب أو غير مقبول لأنّ الطفل بريء لا يعرف الخبث ، وسؤاله عفوي صادر من حب الاطلاع ، لأنّ ذلك لا يرضي فضوله وإن كان سيكف عن السؤال مؤقتاً ، فإنّه سيبحث له عن جواب وقد يبحث عن الجواب حيث يجب أن لا يفعل .
(فاخر عاقل ، 1981)

- يجب أن تقدم المدرسة إعلاماً دقيقاً من الناحية البيولوجية والتشريحية والفيزيولوجية، كما يجب أن تتعرض لدراسة المشاكل الأخلاقية والاجتماعية والصحية ،التي تنشأ عن الممارسات الجنسية المنحرفة لذا فإنّ تكوين المدرسين في هذا المجال أمر ضروري للإجابة عن تساؤلات الأطفال والمراهقين . كما ترى "Anne Bernestein "(1979) أنّه يجب معاملة نزعات الطفل على قدم المساواة بما في ذلك النزعة الجنسية، والإجابة عن أسئلته بدقة وأمانة وهدوء بالتالي تدخل ضمن أسئلته المعتادة التي سرعان ما تنسى، هذا إضافة للتربية الخلقية .

-للمربي والمدرس بعد الأهل دور أساسي .فوظيفته إعلام الطفل أو التلميذ وإفساح المجال للمراهق للتعبير عن رغباته و مخاوفه ضمن نقاش حرّ وواضح ،لأنّ للحوار دور كبير في حل المشاكل .

-الحاجة إلى بحوث ميدانية للحصول على إجابات دقيقة في هذا المجال و كل ما يرتبط به للوصول لصياغة منهجية لبرنامج تربوي عند الجنسين ،و تحديد أحسن السبل والوسائل لتثقيف الأطفال والمراهقين والشباب ثقافة جنسية هادفة مع مراعاة الذوق والأخلاق والمقاييس العلمية بحيث تتكامل هذه الجوانب مع التربية العائلية من جهة والتربية التي يتلقاها الناشئة في المؤسسات التعليمية و المحيط من جهة أخرى .فالموقف العلمي الهادىء المستقر الخالي من الخوف من جانب الآباء أو المعلمين والمربين يعد الناشىء إعداداً ذكياً من الناحية الجنسية .

-تجنيد وسائل الإعلام الجماهيرية لتوعية الآباء والمربون بخطر إهمال التربية الجنسية و عواقب ذلك على الناحية الصحية (النفسية والجسمية) والناحية الاجتماعية ،حتى لا يبقى هذا الجانب الهام من التربية ميداناً للتفسيرات الخاطئة و الممارسات المنحرفة .

-توعية الجيل الناشىء بالحقائق البيولوجية مبسّطة وتبيين الموقع الحقيقي للغريزة الجنسية لتكون سلاحاً ضد الخوف والقلق والجهل لوضع حد فاصل بين الحياء المرضي والانحرافات الجنسية والسلوك الطبيعي الصحيح الذي يقرّه المجتمع ، وتوجيهه نحو النشاطات الفنية ،الرياضية والهوايات التي تصعد الطاقة الجنسية (الإعلاء) وتحولها لمجال الإبداع .

-إعداد الفتيات والفتيان لحياتهم الزوجية وهي مسألة متصلة أوثق الاتصال بالحياة الجنسية بدل تركهم يعيشون على الإشاعات والأحاديث والخرافات التي يسمعونها من أقرانهم ويتناقلونها بينهم وهي في معظمها خاطئة ومبالغ فيها .

قائمة المراجع :

1- باللغة العربية :

1-1-الكتب والمعاجم :

1–القرآن الكريم

2–أبي عبد الله محمد بن اسماعيل البخاري الجعفي :**صحيح البخاري** ،الجزء 5، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع ، عين مليلة ،1992.

3–أندريه بيرج (تر :موريس شربل):**التربية الجنسية عند الولد** ، ط1 ، منشورات عويدات ،بيروت، 1982 .

4–إدوارد بريمن (تر: جورج رزق) :**المشكلات الجنسية أسبابها وعلاجها** ،دار الأفاق الجديدة ،بيروت 1999 .

5–أحمد الرفاعي غنيم، نصر محمود صبري :**التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام SPSS**، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ،القاهرة ، 2000 .

6–تركي رابح :**أصول التربية والتعليم** ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1990 .

7–جان لابلانش وج. ب بونتاليس(تر:مصطفى حجازي) :**معجم مصطلحات التحليل النفسي** ،ط2 المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، 1987 .

8–جابر عبد الحميد جابر :**مهارات البحث التربوي** ، دار النهضة العربية ، قطر ، 1993 .

9–خليفة عبد اللطيف محمد :**ارتقاء القيم** _دراسة نفسية _المجلس الوطني للثقافة والفنون ،الكويت، 1992 .

10–رشاد صالح دمنهوري ،عباس محمود عوض :**التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي** ، دار المعرفة الجامعية ، 1995 .

11–رشاد علي عبد العزيز موسى :**علم النفس المرضي** ،دار عالم المعرفة ، القاهرة ، 1993 .

12–سعد عبد الرحمن : **القياس النفسي** ،ط1، مكتبة الفلاح ،الكويت ، 1983 .

13–سناء الخولي :**الزواج والعلاقات الأسرية** ، دار النهضة العربية ، بيروت ، 1983 .

14–سيجموند فرويد(تر :محمد عثمان النجاتي) :**معالم التحليل النفسي** ، ط5، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1953 .

15-سامي عريفج، خالد حسين مصلح: **في القياس والتقييم** ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،عمّان 1999 .

16-شاكر عطية قنديل وآخرون :**معجم علم النفس والتحليل النفسي** ،ط1 ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت ، 1993 .

17-صالح دياب هندي :**أثر وسائل الإعلام على الطفل** ،ط3 ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمّان ، 1998 .

18-طلعت همّام :**سين وجيم عن علم النفس الاجتماعي** ،ط3، مؤسسة الرسالة ،دار عمّار ،عمان . 1989

19-علياء شكري :**الاتجاهات المعاصرة في دراسة الأسرة** ، دار المعارف ،القاهرة ، 1979 .

20-عبد المنعم الحفني :**موسوعة علم النفس والتحليل النفسي** ، ج2 ،مكتبة مدبولي ، 1978 .

21-عمر رضا كحّالة : **الزواج** ،سلسلة بحوث اجتماعية ، ج1- 2 ،ط8 ،مؤسسة الرسالة ،1984.

22-عباس محمود عوض :**الموجز في الصحة النفسية** ،دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية ، 1988 .

23-عبد الرحمن عيسوي :**سيكولوجية التنشئة الاجتماعية** ، دار الفكر الجامعي ، مصر ،1985 .

24-عاطف عدلي العبد :**الاتصال والرأي العام ،الأسس النظرية والإسهامات العربية** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1993 .

25-عباس محمود عوض : **في علم النفس الاجتماعي** ،دار النهضة العربية ، 1980 .

26-عبد القادر حليمي :مدخل إلى الإحصاء ،الطبعة الثانية ،ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1993.

27-فاطمة المرنيسي(تر :فاطمة الزهراء زريول):**الجنس كهندسة اجتماعية بين النص والواقع** ، مطبعة فضالة ،نشر الفنك ، المغرب ، 1987 .

28-فاخر عاقل :**التربية قديمها وحديثها** ،ط3، دار العلم للملايين ، بيروت ، 1981 .

29-فضيل دليو وآخرون : **أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية** ، منش1ورات جامعة منتوري ،دار البعث ، قسنطينة ، 1999 .

30-فؤاد البهي السّيد :**الأسس النفسية للنمو من الطفولة للشيخوخة** ،دار الفكر العربي ، القاهرة ، . 1997

31-لوسي مير (تر :شاكر مصطفى سليم) :**مقدمة في الأنتروبولوجيا الاجتماعية** ،ط2 ،دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد، 1972 .

32-مصطفى بوتفنوشت (تر: أحمد دمبري) :**العائلة الجزائرية** ،التطور والخصائص الحديثة ،الجزائر . 1984

33-محمود السّيد أبو النيل : **علم النفس الاجتماعي**،ج1 ،ط4 ، دار النهضة العربية ،بيروت ،1985

34-مصطفى عشوي : **مدخل إلى علم النفس المعاصر** ،ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر ، 1994.

35-مصطفى زيدان :**علم النفس الاجتماعي** ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ،1986 .

36-محمد عمر الطنوبي :**قراءات في علم النفس الاجتماعي** ، مكتبة المعارف الحديثة ،الإسكندرية 1999 .

37-محمد خليفة بركات :**علم النفس التربوي في الأسرة**، ط1 ،دار القلم ، الكويت ، 1977 .

38-محي الدين مختار :**محاضرات في علم النفس الاجتماعي** ، ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر 1982 .

39-محمد هويدي :**ظاهرة جناح الأحداث في مجتمع الإمارات** ،مطابع البيان التجارية ،دبي ،(بدون تاريخ) .

40-مصطفى زيدان :**دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام** ،ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر ، 1975 .

41-مقدم عبد الحفيظ :**الإحصاء والقياس النفسي والتربوي** ، ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر 1993 .

42-موريس شربل :**التربية الجنسية** ، دار المناهل للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت ،(بدون تاريخ) .

43-نورالدين طوالبي :**الدين والطقوس والتغيرات** ،منشورات عويدات ، بيروت ، 1988 .

44-نبيل عبد الفتاح حافظ وآخرون :**مقدمة في علم النفس الاجتماعي**، مكتبة زهراء الشرق ،القاهرة 1997 .

45-يوسف ميخائيل :**أسس الصحة الجنسية** ، دار الآفاق الجديدة ، 1982 .

46-يوسف القرضاوي : **الحلال والحرام في الإسلام** ، ط11، مكتبة وهبة ، القاهرة ، 1977 .

2-1-الدوريات :

47-سلوى عبد الحميد أحمد الخطيب :أساليب التنشئة الاجتماعية للطفل السعودي ،**مجلة جامعة الملك عبد العزيز للآداب والعلوم الإنسانية**، المجلد6 ،جدة ، 1993 .

48-عبد القادر حمر الراس :الأسرة وتعاطي المخدرات ،**عروض الأيام الوطنية الثالثة لعلم النفس و علوم التربية** ،الجزء 2 ، منشورات جامعة الجزائر ،25-26-27 ماي 1998 .

49-محي الدين مختار :التنشئة الإجتماعية ،المفهوم والاهداف ،**مجلة العلوم الإنسانية** ،معهد علم الاجتماع ، جامعة قسنطينة ، العدد9 ،1998 .

50-محمد زردومي : التنشئة الإجتماعية ، **مجلة المبرز** ، الجزائر ، العدد 3 ، 1994 .

51-نادية بعيبع :أساليب التنشئة الاجتماعية وأثرها على النمو اللغوي ،**عروض الأيام الوطنية الثالثة لعلم النفس وعلوم التربية**،الجزء 1 ،منشورات جامعة الجزائر، 25-26-27 ماي 1998 .

2-باللغة الأجنبية :

2-1-Ouvrages et dictionnaires :

52-Ahmed Aroua :**L'Islam et la morale des sexes,**O.P.U , Alger, 1998 .

53-André Morali-Daninos :**Sociologie des relations sexuelles,**3éd P.U.F, Paris , 1968 .

54-André Morali-Daninos :**Histoires des relations sexuelles** ,3éd P.U.F, Paris , 1970 .

55-André Berge **:L'éducation sexuelle chez l'enfant**,P.U.F,Paris 1965 .

56-Alain Braconnier : **La sexualité des adolescents**,collection l'état des connaissances et des recherches ,édition la découverte Paris , 1988 .

57-Albert Bandura : **L'apprentissage sociale** ,édition Mardaga 1976 .

58-Encyclopédie Microsoft® Encarta ® 99.© 1993-1998. Microsoft corporation.

59-Encyclopédie Microsoft® Encarta®,2000.

60-George Bastin : **Dictionnaire de la psychologie sexuelle** Editeur Charle Dessart , Bruxelles ,1977 .

61-Herant A. Katchadourian :**Fundamentals of human sexuality** 5th ed, the Dryden Press , 1989 .

62-Henriette Black et al **: Grand dictionnaire de la psychologie** (LAROUSSE),les éditions françaises , Paris , 1994 .

63-H .Gratiot Alphandery ,René Zazzo : **La formation de la personnalité**, traité de psychologie de l'enfant ,P.U.F ,Paris 1973 .

64-Henry Tavoilot : **Une experience d'éducation sexuelle**,P.U.F Paris, 1969 .

65-Henri-Piéron :**Vocabulaire de la psychologie** ,5éd ,P.U.F Paris , 1973 .

66-James W .Vander Zanden : **Social Psychology**, second edition ,Random House ,New York , 1981 .
67-Jean Maisonneuve :**La dynamique des groupes** ,5édition presses universitaires de France , 1976 .

68-Kurt Danziger :**Socialization,** Pengruin books ,England,1971.
69-Leyens(J-ph) :**Psychologie sociale,**4éme édition ,Mardaga 1979 .
70-Mostafa Boutefnouchet :**La famille algerienne,**édition S.N.E.D ,1982 .
71-Margaret Mead :**Moeur et sexualité en Océanie**(traduit par Georges Chevassus) ,Plon ,Paris , 1935 .
72-Nefissa Zerdoumi: **Enfant d'hier,** l'éducation de l'enfant en milieu traditionnel algérien ,François Maspero, Paris,1979 .
73-N.E. Miller and J. Dollard :**Social learning and imitation,** New Haven Conn Yale University Press , 1941 .
74-Norbert Sillamy :**Dictionnaire universel de psychologie,** Bordas , Paris , 1980 .
75-Norbert Sillamy : **Dictionnaire de la psychologie,** Bordas, Paris , 1983 .
76-Paul Chauchard :**La vie sexuelle de l'instinct à l'amour ,** P.U.F ,Paris , 1957 .
77-Paul Durning ,Jean-Pierre Pourtois :**Education et famille** , université de Boeck .Wesmael, Bruxelles,1994.
78-Sigmund Freud : **Totem et tabou** ,petite bibliothéque Payot Paris ,1965 .
79-Sigmund Freud :**La vie sexuelle (**trad :Denise Berger et al) P.U.F , Paris , 1969 .
80-Sigmund Freud :**Trois essais sur la théorie de la sexualité** Gallimard ,1962 .
81-Slimane Madhare : **Tradition contre dévelopement,**O.P.U Alger ,1992 .

2-2-Les thèses :

82-Benkara Fadila:**Conflits de normes dan les représentation de la virginité chez la jeune fille Algéroise,**D.E.A en psychologie-non publiée-Université d'Alger,1981.

83-Bouatta Chérifa :**Genèse des représentations sexuées,** Doctorat d'état –non publiée- Université d'Alger ,1999-2000.

2-3-Les periodiques :

84-Anne Bernstein : What you tell your child about Sex without saying a word **,Human Sexuality 81/82 annual editions**,6th ed,The Dushkin Publishing Group ,Inc.Sluice Dock , Guilford ,1979 .

85-Bang R.A,& al: High prevalence of gynaecological diseases in rural indian women,Washington DC, **Internatinal Center for Research on women**,Lancet,1989.

86-Daniel Katz : Functions of Attitudes**, journal of personality and social psychology** ,volume 52.Number 2, February 1987 .

87-Faouzi Adel :La crise du mariage en Algérie**, Insaniyat Revue Algérienne d'anthropologie et de sciences sociales** N° 4 ,Janvier-Avril ,1998 .

88-Helitzer Allen ,D :Networks of adolescent girls in Rural Malawi for HIV/STD prevention messages.**Women and AIDS Program Research Report Series**. Washington DC, International Center for Research on Women 1994 .

89-Ruth M.C.Leite & al :Psychosexual characteristics of female university students in Brazil,**Adolescence,**Vol 29 N° 114 ,Libra Publishers,San Diego,1994 .

90-Sol Gordon :Putting Sex Education back in the home **Human Sexuality 81/82 ,Annual Editions** ,6th ed,The Dushkin Publishing Group, Inc. Sluice Dock ,Guilford, 1977 .

91-Uomoto ,J.M : Examination of psychological distress in ethnic minorities from a learned helplessness frame **work,professional psychology research and practice ,** Vol 17 , N° 5 , 1986 .

الملاحق

الملحق رقم (1) : نموذج للاستبيان الخاص بالتنشئة الاجتماعية

جامعة الجزائر

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

فرع الدراسات العليا والبحث العلمي

التعليمة :

أمامك أخي الطالب، أختي الطالبة ، وفي إطار إنجاز رسالة ماجستير تحت عنوان :"اتجاهات الطلبة نحو موضوع التربية الجنسية"في علم النفس الاجتماعي، استبيان مكون من 30 سؤالا ومقياس للاتجاهات يحوي 54 بندا. الرجاء منك الإجابة بكل صدق وموضوعية عنهما،مع العلم أنّ إجاباتك تبقى سريّة ولا تستخدم سوى للأغراض العلميّة .

ولكم منا جزيل الشكر سلفا .

السنة الدراسية :2001/2000

البيانات العامّة :

الجنس : ذكر ☐، أنثى ☐

السن :

التخصص : علوم اجتماعية ☐ ،علوم بيولوجية وطبية☐ ،علوم دقيقة ☐

الانتماء الجغرافي : منطقة ريفية☐ ، منطقة حضرية☐

من فضلك اقرأ التعليمات التالية قبل أن تبدأ في الإجابة :

لديك هنا مجموعة من الأسئلة (30 سؤالا)تعبّر عن نمط التنشئة الاجتماعية المتّبعة في أسرتك ووسطك الاجتماعي ،كل سؤال يقابله إجابتين مقترحتين : نعم أو لا. المطلوب منك وضع علامة(×) تحت الإجابة التي تراها مناسبة ، مع العلم أنّه لا توجد إجابة خاطئة وإجابة صحيحة . لذا أجب بكل صراحة وموضوعية عن كل سؤال .

الأسئلة	نعم	لا
1-هل يعاقبك الأب أو الأم بطريقة ما على كل تصرف لا يروق لهما ؟	1	0
2-هل تشعر بالانزعاج أو القمع أحيانا تجاه أسلوب الوالدين في تعاملهما معك ؟	1	0
3-هل تحيط والديك علماً بكل ما تقوم به ؟	1	0
4-هل تعتقد أنهّ من الواجب عليك دائماً طاعة أسرتك في كل ما يطلب منك ؟	1	0
5-هل تشعر بالذنب أو الندم عندما تخالف طلب الأب أو الأم ؟	1	0
6-هل ترى أنّه من الضروري الاستماع إلى رأي الوالدين حين تود اتخاذ قرار حول موضوع يهمك ؟	1	0
7-هل تنفذ قرارات والديك دائماً بحذافرها ؟	1	0
8-هل يتهمك والديك بالعقوق في حال معارضتهما في أمر ما ؟	1	0
9-هل تشعر أحياناً بظلم والديك لك ؟	1	0
10-هل ترى ضرورة وجود سلطة في تربية الأبناء ؟	1	0
11-هل معاملة إخوتك الذكور من طرف الوالدين مختلفة عن معاملتهما لأخواتك الإناث ؟	1	0
12-هل تشعر بتفضيل الذكور على الإناث داخل أسرتك ؟	1	0
13-هل تعتقد أنّ بعض المشاكل بين الأبناء الذكور والإناث داخل أسرتك راجعة إلى تفضيل الذكور على الإناث ؟ -	1	0

الأسئلة	نعم	لا
14-هل تدّعم الأم قرار الأب دائما فيما يتعلق بتوجيه وإرشاد الأبناء ؟	1	0
15-هل يرى الأهل أنّ مستقبل البنات يكمن في الزواج ؟	1	0
16-هل يعارض الأهل استمرار البنات في الدراسة بالجامعات ؟	1	0
17-هل يمانع الأهل خروج بناهم للعمل ؟	1	0
18-هل تفضل مستقبلا أن يكون عدد أبنائك الذكور أكبر من عدد الإناث ؟	1	0
19-هل تجد معارضة من طرف الأب أو الأم في إقامة علاقة غرامية ؟	1	0
20-حين تقوم بأي تصرف لا يعجب والديك هل يذكرانك دائماً بكلام الناس ؟	1	0
21-هل تطلب المساعدة دائماً من أسرتك عندما تصادفك مشاكل وصعوبات ؟	1	0
22-هل استمرارك في دراستك الجامعية كان بدون معارضة ومشاكل في البيت ؟	0	1
23-هل قمتم الأسرة بمواعيد رجوعك من الجامعة إلى البيت ؟	1	0
24-هل يعارض الأهل زيارة الأصدقاء لك في البيت ؟	1	0
25-هل تقيم حفلة ميلادك كل سنة وتدعو فيها الأصدقاء دون معارضة الأهل ؟	0	1
26-هل تخبر أهلك دائماً عن وجهتك عندما تغادر البيت ؟	1	0
27-هل يقابل تأخرك في الرجوع إلى البيت دون مشاكل ؟	0	1
28-هل لك هوايات تمارسها أوقات فراغك كالاستماع للموسيقى ،الرسم ،ممارسة الرياضة 000دون تدخل الأهل في ذلك ؟	0	1
29-هل تشعر أنّه من واجبك تكريس أوقات فراغك في مساعدة الأهل في أشغالهم ؟	1	0
30-هل ترى أنّ أسرتك تعيقك عن تحقيق أهدافك و انشغالاتك ؟	1	0

الملحق رقم (2) :نموذج لمقياس الاتجاهات نحو موضوع التربية الجنسية

جامعة الجزائر

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

تخصص : علم النفس الاجتماعي

التعليمة :

هذا المقياس عبارة عن عدد من البنود (54بنداً) ،كل بند يقابله خمسة إجابات مقترحة : موافق تماماً ،موافق ، محايد ، رافض ، رافض تماماً . المطلوب منك أن تقرأ العبارة أو البند ، ثمّ تحدّد أي الإجابات تتفق مع وجهة نظرك ، اختر إجابة واحدة فقط وسجل اختيارك بوضع علامة (×) أمام الإجابة التي تراها مناسبة ، مع العلم أنّه ليست هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ،وإنّما المهم وجهة نظرك الشخصية . والرجاء منك أن تجيب على كل عبارة (بند) بصدق وصراحة .

مثال : البند رقم (1) :

ضع علامة (×) تحت خانة (موافق تماماً) لو كانت العبارة تنطبق تماماً مع رأيك

البنود	موافق تماماً	موافق	محايد	رافض	رافض تماماً
1-يمكن للوالدين مواجهة أسئلة الأبناء المتعلقة بالأمور الجنسية .	×				

السنة الدراسية : 2001/2000

البنود	موافق تماماً	موافق	محايد	رافض	رافض تماما
1-يمكن للوالدين مواجهة أسئلة الأبناء المتعلقة بالأمور الجنسية .	5	4	3	2	1
2-شرح الحياة الجنسية وما يتعلق بها قبل الإقدام على الزواج يعتبر عيباً .	1	2	3	4	5
3-من الضروري بدأ شرح الأمور الجنسية انطلاقاً من مرحلة الطفولة .	5	4	3	2	1
4-لا داعي لتربية الطفل جنسياً لأنّ الزمن والمحيط الاجتماعي كفيل بذلك .	1	2	3	4	5
5-التحدث عن الأمور الجنسية يكون عند الإقبال على الزواج فقط .	1	2	3	4	5
6-وضع برنامج للتربية الجنسية من طرف المربين والسيكولوجيين ضروري لتوعية الشباب جنسياً .	5	4	3	2	1
7-العرف والتقاليد السائدة تحيط الحياة الجنسية بكثير من الغموض والكتمان .	5	4	3	2	1
8-من الخطر تزويد الطفل بمعلومات جنسية حتى وإن كان ذلك في إطار علمي .	1	2	3	4	5
9-من الخطأ الإجابة عن تساؤلات الطفل الجنسية لأنّ ذلك يدفع به إلى الانحراف .	1	2	3	4	5
10-الأسرة والمدرسة أو المؤسسات الاجتماعية المماثلة هي التي لها دور التربية الجنسية للنشء .	5	4	3	2	1
11-تكتم الآباء وتحفظهما أمام أسئلة الأطفال ذات الطابع الجنسي له آثار سلبية على شخصيتهم .	5	4	3	2	1
12-اعتبار موضوع التربية الجنسية عيباً(Tabou) ينعكس سلباً على صحة الأفراد و سلوكاتهم .	5	4	3	2	1

البنود	موافق تماماً	موافق	محايد	رافض	رافض تماماً
13-التربية الجنسية لها علاقة مباشرة بتكون الشخصية وتوازنها .	5	4	3	2	1
14-توجيه انتباه الطفل لأمور أخرى عندما يسأل عن قضايا جنسية أفضل وسيلة لحمايته من الانحراف .	1	2	3	4	5
15-المراقبة المستمرة والصارمة لسلوك الطفل والمراهق خارج البيت يضمن تربية جنسية سليمة .	1	2	3	4	5
16-الفصل بين الجنسين دون تبرير يزيد من الكبت و تفاقم المشاكل الجنسية .	5	4	3	2	1
17-تشجيع الحوار عن الجنسية في إطار القيم والمعايير السائدة له دور فعّال في التربية الجنسية .	5	4	3	2	1
18-الغرض من التربية الجنسية توعية الناشء و مصارحته بكل ما يتعلق بالغريزة الجنسية في حدود ما هو مسموح .	5	4	3	2	1
19-القمع الجنسي للفتاة أثناء فترة الطفولة والمراهقة يدفع لعدم الانسجام الجنسي في الزواج .	5	4	3	2	1
20-المبالغة في الاهتمام بالأمور الجنسية يرجع لغياب التربية الجنسية السليمة .	5	4	3	2	1
21-الانحرافات الجنسية المتفشية هي نتيجة طبيعية لغياب النموذج السلوكي الصحيح الذي يقتدي به الطفل ابتداءاً من الأسرة .	5	4	3	2	1
22-الفشل الجنسي ليلة الدخلة ناتج بالدرجة الأولى عن غياب التربية الجنسية الصحيحة .	5	4	3	2	1
23-التربية الجنسية ضرورة صحية لضمان التوازن النفسي الفسيولوجي للأفراد .	5	4	3	2	1
24-غياب التربية الجنسية يفتح المجال لانتشار الإشاعات و الأفكار المغلوطة حول المواضيع الجنسية .	5	4	3	2	1

البنود	موافق تماماً	موافق	محايد	رافض	رافض تماماً
25-التربية الجنسية مهمة كل المؤسسات الاجتماعية الموجودة .	5	4	3	2	1
26-جهل الأفراد بالتربية الجنسية وتخويفهم من الفعل الجنسي باستمرار يدفع للكبت الجنسي والانحراف .	5	4	3	2	1
27-عدم إجابة الطفل عن أسئلته الجنسية الملّحة :كمن أين أتيت ؟ وما الفرق بين الذكور والإناث ؟ وتوجيه انتباهه لأمور أخرى أفضل وسيلة لوقايته من الانحرافات الجنسية .	1	2	3	4	5
28-تجنب استفسارات الأطفال ذات الصبغة الجنسية وقاية لهم من الانحرافات والتجارب الجنسية المبّكرة .	1	2	3	4	5
29-التحفظ والكتمان حول كل ما يتعلق بالمواضيع الجنسية هو أفضل وسيلة للحفاظ على النمو السليم للأفراد ووقايتهم من الانحرافات .	1	2	3	4	5
30-التربية الجنسية من المواضيع الحساّسة و التي تمس خصوصيات كل فرد ،والتكتم والتحفظ أفضل السبل لتجنب الحساسيات و الإحراج .	1	2	3	4	5
31-الصّرامة و التحفظ في التعامل مع المواضيع الجنسية يقي الأفراد خصوصاً الأطفال منهم الخوض في أمور قد تنعكس عليهم بالسلب .	1	2	3	4	5
32-للمدرسة وخصوصاً شخصية المعلم دور هام في تلقين التربية الجنسية على أسس علمية للنشء .	5	4	3	2	1
33-ينعكس الاختلاط خلال مراحل التعليم بالسلب على اكتساب الصفات الذكرية والأنثوية لدى الجنسين .	1	2	3	4	5
34-تكمن أهمية التربية الجنسية عند الإقبال على الزواج فقط .	1	2	3	4	5

البنود	موافق تماماً	موافق	محايد	رافض	رافض تماماً
35-التربية الجنسية لها دور الإعلام والتوجيه بغرض وقاية الأفراد من الانحرافات الجنسية و الاضطرابات النفسية .	5	4	3	2	1
36-تتم التربية الجنسية في إطار جماعة الرفاق والتي تتسم بتقارب السن ووجهات النظر بين أفرادها .	1	2	3	4	5
37-غياب التربية الجنسية والجهل بالفروق التشريحية بين الجنسين يدفع للانحراف .	5	4	3	2	1
38-تلعب الوسائل السمعية البصرية دور هام في تبليغ الثقافة الجنسية والمساهمة في التربية الجنسية للأفراد .	5	4	3	2	1
39-لا يجب مناقشة المواضيع الجنسية بصراحة لأنّ لذلك تأثير سلبي على نفسية وسلوك الأفراد خصوصاً المراهقين.	1	2	3	4	5
40-التربية الجنسية تربية متعدّدة الجوانب يدخل في إطارها المعرفة الجنسية وكذلك الثقافة السائدة في أي مجتمع .	5	4	3	2	1
41-غياب التربية الجنسية منذ الصغر والوعي بها يدفع لانتشار الإشاعات و الخرافات حول العملية الجنسية والتخوف منها عند الزواج .	5	4	3	2	1
42-التربية الجنسية تربية قائمة بذاتها يقوم بها شخص معيّن (المربي)بغرض الحفاظ على الصحة النفسية والجنسية للنشء .	5	4	3	2	1
43-مناقشة المواضيع ذات الصبغة الجنسية بدءًا بالأسرة ضرورة لا مفر منها .	5	4	3	2	1
44-للجو الأسري ونوع العلاقة بين أفرادها خصوصاً الوالدين دوراً رئيسياً في توعية الأبناء وتربيتهم من الناحية الجنسية .	5	4	3	2	1
45-تقديم معلومات متعلقة بالمسائل الجنسية للأبناء أمر غير جائز .	1	2	3	4	5

البنود	موافق تماماً	موافق	محايد	رافض	رافض تماماً
46-مراقبة السلوكات الجنسية للأطفال والمراهقين كعبثهم بأعضائهم التناسلية (Masturbation) باستعمال أسلوب النهي والزجر ضمان لهم من الانحراف والشذوذ .	1	2	3	4	5
47-التربية الجنسية تضمن الاستعمال السليم للطاقة الجنسية .	5	4	3	2	1
48-التربية الجنسية تعطي للأفراد هويتهم الجنسية ابتداءاً من تقبلهم لجنسهم .	5	4	3	2	1
49-التربية الجنسية تسمح لكل فرد بالسلوك وفق متطلبات جنسه (ذكر أو أنثى) .	5	4	3	2	1
50-للتربية الجنسية دور فعّال في التوافق الجنسي عند البلوغ .	5	4	3	2	1
51-مشكلات الجنس سهلة طيّعة لا تحتاج إلى وقت يخصص لمناقشتها و التبصير بزواياها المستخفية .	1	2	3	4	5
52-يفقد الطفل والمراهق الثقة في الأولياء والمربين عندما يمتنعون عن الإجابة عن تساؤلاته الجنسية .	5	4	3	2	1
53-يسعى الطفل والمراهق دائماً لفهم ومعرفة الأمور الجنسية .	5	4	3	2	1
54-التردّد والارتباك في الإجابة عن تساؤلات الأطفال والمراهقين المتعلقة بالجنسية يشعرهم بالدونية .	5	4	3	2	1

الملحق رقم (**3**) :

Age moyen au mariage aux deux derniers recensements selon le sexe :

	R .G.P.H. 1987	R.G.P.H. 1998
Masculin	27.7	31.3
Féminin	23.7	27.6

Source : L'O.N.S 1998 .

الملحق رقم (**4**) :

The Paraphilias and their defining characteristics

Paraphilia	**Defining Characteristics**
Fetishism	Use of nonliving objects or parts of the body as the preferred or exclusive method of producing sexual excitement .
Transvestism	Recurrent and persistent cross-dresing by a heterosexual male for the purpose of his own sexual arousal .
Zoophilia	Use of animals as a repeatedly preferred or exclusive method of achieving one's own sexual excitement .
Pedophilia	Preference for repetitive sexual activity with children .
Exhibitionism	Repetitive acts of exposing one's genitals to an unsuspecting stranger for the purpose of producing one's own sexual excitement .
Voyeurism	Repetitive seeking out of situations in which one looks (« peeps ») at unsuspecting women who are either naked ,undressing ,or engaging in sexual activity .
Sexual sadism	Infliction of physical or psychological suffering on another person as a method of stimulating one's own sexual excitement and orgasm .
Sexual masochism	Production of sexual excitement through one's own suffering .
A typical paraphilia	Paraphilias that cannot be classified in any of the other categories .

Source : Raymond J. Corsini : **Encyclopedia of psychology** ,Second Edition ,Volume3,A Wiley Interscience Publication,Jhon Wiley & SONS , USA.1994 .p396 .

الملحق رقم (5) :تحليل محتوى المقياس عن طريق تطبيق معامل الارتباط بيرسون .

		SOMME
ITEM0001	Pearson Correlation	,450**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0002	Pearson Correlation	,441**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0003	Pearson Correlation	,507**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0004	Pearson Correlation	,414**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0005	Pearson Correlation	,133
	Sig. (2-tailed)	,187
	N	100
ITEM0006	Pearson Correlation	,536**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0007	Pearson Correlation	,451**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0008	Pearson Correlation	,087
	Sig. (2-tailed)	,389
	N	100
ITEM0009	Pearson Correlation	,305**
	Sig. (2-tailed)	,002
	N	100
ITEM0010	Pearson Correlation	,444**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0011	Pearson Correlation	,526**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0012	Pearson Correlation	,508**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0013	Pearson Correlation	,522**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0014	Pearson Correlation	,447**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0015	Pearson Correlation	,497**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0016	Pearson Correlation	,506**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100

		SOMME
ITEM0017	Pearson Correlation	,391**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0018	Pearson Correlation	,116
	Sig. (2-tailed)	,252
	N	100
ITEM0019	Pearson Correlation	,284**
	Sig. (2-tailed)	,004
	N	100
ITEM0020	Pearson Correlation	,474**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0021	Pearson Correlation	,458**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0022	Pearson Correlation	,437**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0023	Pearson Correlation	,243*
	Sig. (2-tailed)	,015
	N	100
ITEM0024	Pearson Correlation	,249*
	Sig. (2-tailed)	,013
	N	100
ITEM0025	Pearson Correlation	,404**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0026	Pearson Correlation	-,133
	Sig. (2-tailed)	,187
	N	100
ITEM0027	Pearson Correlation	,220*
	Sig. (2-tailed)	,028
	N	100
ITEM0028	Pearson Correlation	,471**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0029	Pearson Correlation	,594**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0030	Pearson Correlation	,516**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0031	Pearson Correlation	,563**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0032	Pearson Correlation	,557**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0033	Pearson Correlation	,650**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100

		SOMME
ITEM0034	Pearson Correlation	,675**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0035	Pearson Correlation	,400**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0036	Pearson Correlation	,013
	Sig. (2-tailed)	,898
	N	100
ITEM0037	Pearson Correlation	,354**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0038	Pearson Correlation	,407**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0039	Pearson Correlation	,485**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0040	Pearson Correlation	,504**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0041	Pearson Correlation	,358**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0042	Pearson Correlation	,451**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0043	Pearson Correlation	,392**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0044	Pearson Correlation	,320**
	Sig. (2-tailed)	,001
	N	100
ITEM0045	Pearson Correlation	,095
	Sig. (2-tailed)	,348
	N	100
ITEM0046	Pearson Correlation	,299**
	Sig. (2-tailed)	,003
	N	100
ITEM0047	Pearson Correlation	,320**
	Sig. (2-tailed)	,001
	N	100
ITEM0048	Pearson Correlation	,376**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0049	Pearson Correlation	,444**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0050	Pearson Correlation	,199*
	Sig. (2-tailed)	,047
	N	100

		SOMME
ITEM0051	Pearson Correlation	,380**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0052	Pearson Correlation	,561**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0053	Pearson Correlation	,384**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0054	Pearson Correlation	,341**
	Sig. (2-tailed)	,001
	N	100
ITEM0055	Pearson Correlation	,125
	Sig. (2-tailed)	,210
	N	100
ITEM0056	Pearson Correlation	,467**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0057	Pearson Correlation	,473**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0058	Pearson Correlation	,630**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0059	Pearson Correlation	,620**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0060	Pearson Correlation	,567**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0061	Pearson Correlation	,543**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0062	Pearson Correlation	,450**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100
ITEM0063	Pearson Correlation	,322**
	Sig. (2-tailed)	,001
	N	100
ITEM0064	Pearson Correlation	,493**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	100

**. *Correlation is significant at the 0.01 level*

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2 tailed).

الملحق رقم (6) : الصدق التمييزي للمقياس باستعمال اختبار "ت" لقياس دلالة الفروق .

		t-test for Equality of Means			
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
ITEM0001	Equal variances assumed	-4,234	66	,000	-1,3368
	Equal variances not assumed	4,177	52,487	,000	-1,3368
ITEM0002	Equal variances assumed	-5,143	66	,000	-1,3931
	Equal variances not assumed	-5,050	45,936	,000	-1,3931
ITEM0003	Equal variances assumed	-6,830	66	,000	-1,6545
	Equal variances not assumed	6,891	62,377	,000	-1,6545
ITEM0004	Equal variances assumed	-4,494	66	,000	-1,3403
	Equal variances not assumed	-4,489	65,392	,000	-1,3403
ITEM0005	Equal variances assumed	-1,591	66	,116	-,4641
	Equal variances not assumed	-1,592	65,871	,116	-,4641
ITEM0006	Equal variances assumed	5,934	66	,000	-1,6121
	Equal variances not assumed	-5,871	49,565	,000	-1,6121
ITEM0007	Equal variances assumed	-4,593	66	,000	-1,0831
	Equal variances not assumed	-4,524	50,397	,000	-1,0831
ITEM0009	Equal variances assumed	-2,958	66	,004	-,7688
	Equal variances not assumed	-2,936	60,342	,005	-,7688
ITEM0010	Equal variances assumed	5,319	66	,000	-1,5065
	Equal variances not assumed	-5,270	58,188	,000	-1,5065
ITEM0011	Equal variances assumed	-4,948	66	,000	-1,4104
	Equal variances not assumed	4,882	52,652	,000	-1,4104
ITEM0012	Equal variances assumed	4,001	66	,000	-1,1022
	Equal variances not assumed	-3,956	55,537	,000	-1,1022
ITEM0013	Equal variances assumed	-5,539	66	,000	-1,2537
	Equal variances not assumed	-5,505	61,591	,000	-1,2537

		t-test for Equality of Means			
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
ITEM0014	Equal variances assumed	5,973	66	,000	-1,4727
	Equal variances not assumed	5,934	61,288	,000	-1,4727
ITEM0015	Equal variances assumed	-4,045	66	,000	-1,0468
	Equal variances not assumed	4,018	61,093	,000	-1,0468
ITEM0016	Equal variances assumed	-5,586	66	,000	-1,5446
	Equal variances not assumed	-5,604	65,848	,000	-1,5446
ITEM0017	Equal variances assumed	-4,292	66	,000	-1,3835
	Equal variances not assumed	-4,303	65,956	,000	-1,3835
ITEM0018	Equal variances assumed	-1,648	66	,104	-,4701
	Equal variances not assumed	-1,650	65,966	,104	-,4701
ITEM0019	Equal variances assumed	-2,857	66	,006	-,8554
	Equal variances not assumed	-2,863	65,984	,006	-,8554
ITEM0020	Equal variances assumed	-4,557	66	,000	-,9117
	Equal variances not assumed	-4,495	52,282	,000	-,9117
ITEM0021	Equal variances assumed	4,671	66	,000	-,8424
	Equal variances not assumed	-4,608	52,483	,000	-,8424
ITEM0022	Equal variances assumed	-4,384	66	,000	-1,0857
	Equal variances not assumed	-4,344	58,253	,000	-1,0857
ITEM0023	Equal variances assumed	-2,288	66	,025	-,5333
	Equal variances not assumed	-2,270	60,155	,027	-,5333
ITEM0024	Equal variances assumed	-2,473	66	,016	-,6476
	Equal variances not assumed	2,458	61,610	,017	-,6476
ITEM0025	Equal variances assumed	-3,786	66	,000	-1,1887
	Equal variances not assumed	-3,800	65,757	,000	-1,1887

		t-test for Equality of Means			
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
ITEM0027	Equal variances assumed	1,776	66	,080	-,4779
	Equal variances not assumed	1,765	61,782	,082	-,4779
ITEM0028	Equal variances assumed	3,191	66	,002	-,7368
	Equal variances not assumed	-3,201	65,869	,002	-,7368
ITEM0029	Equal variances assumed	-5,779	66	,000	-1,1723
	Equal variances not assumed	5,664	43,414	,000	-1,1723
ITEM0030	Equal variances assumed	-4,079	66	,000	-1,0398
	Equal variances not assumed	-4,015	49,230	,000	-1,0398
ITEM0031	Equal variances assumed	-4,476	66	,000	-1,1697
	Equal variances not assumed	4,415	52,230	,000	-1,1697
ITEM0032	Equal variances assumed	7,834	66	,000	-1,7403
	Equal variances not assumed	-7,707	48,642	,000	-1,7403
ITEM0033	Equal variances assumed	-8,897	66	,000	-1,9342
	Equal variances not assumed	8,851	62,686	,000	-1,9342
ITEM0034	Equal variances assumed	-7,176	66	,000	-1,9394
	Equal variances not assumed	-7,144	63,227	,000	-1,9394
ITEM0035	Equal variances assumed	-3,527	66	,001	-1,0346
	Equal variances not assumed	-3,534	66,000	,001	-1,0346
ITEM0037	Equal variances assumed	-2,718	66	,008	-,7688
	Equal variances not assumed	2,720	65,940	,008	-,7688
ITEM0038	Equal variances assumed	-3,477	66	,001	-,8294
	Equal variances not assumed	3,441	56,606	,001	-,8294
ITEM0039	Equal variances assumed	-4,045	66	,000	-1,1550
	Equal variances not assumed	-4,036	64,911	,000	-1,1550

		t-test for Equality of Means			
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
ITEM0040	Equal variances assumed	5,015	66	,000	-1,2926
	Equal variances not assumed	-4,962	56,416	,000	-1,2926
ITEM0041	Equal variances assumed	-2,634	66	,010	-,7420
	Equal variances not assumed	-2,618	61,742	,011	-,7420
ITEM0042	Equal variances assumed	-5,564	66	,000	-1,3411
	Equal variances not assumed	-5,619	61,429	,000	-1,3411
ITEM0043	Equal variances assumed	-2,939	66	,005	-,7325
	Equal variances not assumed	-2,931	64,559	,005	-,7325
ITEM0044	Equal variances assumed	-1,833	66	,071	-,4199
	Equal variances not assumed	-1,826	63,803	,072	-,4199
ITEM0046	Equal variances assumed	-2,658	66	,010	-,7948
	Equal variances not assumed	-2,642	61,847	,010	-,7948
ITEM0047	Equal variances assumed	-2,972	66	,004	-,9065
	Equal variances not assumed	-2,966	65,091	,004	-,9065
ITEM0048	Equal variances assumed	-3,636	66	,001	-,7351
	Equal variances not assumed	-3,602	57,749	,001	-,7351
ITEM0049	Equal variances assumed	-4,123	66	,000	-1,0095
	Equal variances not assumed	-4,049	46,175	,000	-1,0095
ITEM0050	Equal variances assumed	1,225	66	,225	-,2468
	Equal variances not assumed	1,220	63,826	,227	-,2468
ITEM0051	Equal variances assumed	2,637	66	,010	-,6260
	Equal variances not assumed	-2,619	60,684	,011	-,6260
ITEM0052	Equal variances assumed	-5,222	66	,000	-1,2589
	Equal variances not assumed	5,159	54,429	,000	-1,2589

		t-test for Equality of Means			
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
ITEM0054	Equal variances assumed	3,593	66	,001	-1,1541
	Equal variances not assumed	3,603	65,944	,001	-1,1541
ITEM0055	Equal variances assumed	-,517	66	,607	-,1784
	Equal variances not assumed	,518	65,978	,606	-,1784
ITEM0056	Equal variances assumed	4,635	66	,000	-1,1411
	Equal variances not assumed	4,587	56,634	,000	-1,1411
ITEM0057	Equal variances assumed	-3,606	66	,001	-,8346
	Equal variances not assumed	-3,589	63,032	,001	-,8346
ITEM0058	Equal variances assumed	-5,447	66	,000	-1,0346
	Equal variances not assumed	-5,351	54,518	,000	-1,0346
ITEM0059	Equal variances assumed	5,738	66	,000	-1,0346
	Equal variances not assumed	-5,662	52,367	,000	-1,0346
ITEM0060	Equal variances assumed	4,886	66	,000	-,8156
	Equal variances not assumed	4,819	51,910	,000	-,8156
ITEM0061	Equal variances assumed	-4,835	66	,000	-1,1273
	Equal variances not assumed	-4,756	48,539	,000	-1,1273
ITEM0062	Equal variances assumed	-4,427	66	,000	-1,0658
	Equal variances not assumed	4,392	59,714	,000	-1,0658
ITEM0063	Equal variances assumed	-2,167	66	,034	-,4641
	Equal variances not assumed	2,131	48,135	,038	-,4641
ITEM0064	Equal variances assumed	5,233	66	,000	-1,0909
	Equal variances not assumed	5,175	55,888	,000	-1,0909
ITEM0053	Equal variances assumed	-2,441	66	,017	-,6900
	Equal variances not assumed	2,440	65,645	,017	-,6900

الملحق رقم (7) :التوزيع التكراري لقيم التنشئة الاجتماعية

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	6,00	1	,5	,5	,5
	7,00	8	4,0	4,0	4,5
	8,00	6	3,0	3,0	7,5
	9,00	4	2,0	2,0	9,5
	10,00	10	5,0	5,0	14,5
	11,00	18	9,0	9,0	23,5
	12,00	14	7,0	7,0	30,5
	13,00	26	13,0	13,0	43,5
	14,00	19	9,5	9,5	53,0
	15,00	27	13,5	13,5	66,5
	16,00	22	11,0	11,0	77,5
	17,00	17	8,5	8,5	86,0
	18,00	11	5,5	5,5	91,5
	19,00	8	4,0	4,0	95,5
	20,00	5	2,5	2,5	98,0
	21,00	2	1,0	1,0	99,0
	22,00	2	1,0	1,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

الملحق رقم (8) :التوزيع التكراري لقيم الاتجاهات

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	108,00	1	,5	,5	,5
	110,00	1	,5	,5	1,0
	111,00	1	,5	,5	1,5
	115,00	1	,5	,5	2,0
	117,00	1	,5	,5	2,5
	136,00	1	,5	,5	3,0
	139,00	1	,5	,5	3,5
	143,00	1	,5	,5	4,0
	147,00	1	,5	,5	4,5
	148,00	1	,5	,5	5,0
	150,00	1	,5	,5	5,5
	151,00	3	1,5	1,5	7,0
	152,00	4	2,0	2,0	9,0
	153,00	2	1,0	1,0	10,0
	155,00	2	1,0	1,0	11,0
	156,00	2	1,0	1,0	12,0
	157,00	1	,5	,5	12,5
	158,00	3	1,5	1,5	14,0
	159,00	2	1,0	1,0	15,0
	160,00	3	1,5	1,5	16,5
	161,00	2	1,0	1,0	17,5
	162,00	3	1,5	1,5	19,0
	163,00	1	,5	,5	19,5
	164,00	4	2,0	2,0	21,5
	165,00	3	1,5	1,5	23,0
	166,00	3	1,5	1,5	24,5
	167,00	4	2,0	2,0	26,5
	168,00	5	2,5	2,5	29,0

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	169,00	1	,5	,5	29,5
	170,00	5	2,5	2,5	32,0
	171,00	3	1,5	1,5	33,5
	172,00	5	2,5	2,5	36,0
	173,00	3	1,5	1,5	37,5
	174,00	2	1,0	1,0	38,5
	175,00	1	,5	,5	39,0
	176,00	2	1,0	1,0	40,0
	177,00	3	1,5	1,5	41,5
	178,00	1	,5	,5	42,0
	179,00	1	,5	,5	42,5
	180,00	3	1,5	1,5	44,0
	181,00	4	2,0	2,0	46,0
	182,00	2	1,0	1,0	47,0
	183,00	2	1,0	1,0	48,0
	184,00	4	2,0	2,0	50,0
	185,00	4	2,0	2,0	52,0
	186,00	2	1,0	1,0	53,0
	187,00	4	2,0	2,0	55,0
	188,00	4	2,0	2,0	57,0
	189,00	3	1,5	1,5	58,5
	190,00	2	1,0	1,0	59,5
	191,00	2	1,0	1,0	60,5
	192,00	1	,5	,5	61,0
	193,00	4	2,0	2,0	63,0
	194,00	3	1,5	1,5	64,5
	195,00	2	1,0	1,0	65,5
	196,00	2	1,0	1,0	66,5
	197,00	5	2,5	2,5	69,0
	199,00	2	1,0	1,0	70,0
	200,00	3	1,5	1,5	71,5
	201,00	3	1,5	1,5	73,0
	202,00	1	,5	,5	73,5
	203,00	3	1,5	1,5	75,0
	204,00	1	,5	,5	75,5
	205,00	1	,5	,5	76,0
	206,00	2	1,0	1,0	77,0
	207,00	3	1,5	1,5	78,5
	208,00	1	,5	,5	79,0
	209,00	4	2,0	2,0	81,0
	210,00	1	,5	,5	81,5
	211,00	2	1,0	1,0	82,5
	212,00	3	1,5	1,5	84,0
	213,00	4	2,0	2,0	86,0
	214,00	2	1,0	1,0	87,0
	215,00	1	,5	,5	87,5
	216,00	4	2,0	2,0	89,5
	217,00	2	1,0	1,0	90,5
	218,00	1	,5	,5	91,0
	220,00	1	,5	,5	91,5
	221,00	2	1,0	1,0	92,5
	222,00	1	,5	,5	93,0

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	223,00	1	,5	,5	93,5
	224,00	1	,5	,5	94,0
	226,00	1	,5	,5	94,5
	227,00	1	,5	,5	95,0
	228,00	1	,5	,5	95,5
	229,00	1	,5	,5	96,0
	230,00	1	,5	,5	96,5
	232,00	3	1,5	1,5	98,0
	234,00	1	,5	,5	98,5
	236,00	2	1,0	1,0	99,5
	237,00	1	,5	,5	100,0
	Total	200	100,0	100,0	